



**Universidad
Zaragoza**

TRABAJO DE FIN DE GRADO – MAGISTERIO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

PROPUESTA PARA TRABAJAR EL LENGUAJE Y LA
COMUNICACIÓN A TRAVÉS DE TÉCNICAS TEATRALES
EN EDUCACIÓN PRIMARIA: sexto curso.



TEACHING PROPOSAL TO WORK ON LANGUAGE AND
COMMUNICATION THROUGH THEATRICAL TECHNIQUES IN
THE PRIMARY EDUCATION CLASSROOM: sixth grade.

AUTORA:
ANA GIRÓN

DIRECTOR:
JAVIER NUÑO

2018
FACULTAD DE EDUCACIÓN

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
1.1. JUSTIFICACIÓN.....	5
1.2. OBJETIVOS	6
2. MARCO TEÓRICO	7
2.1. QUÉ ES Y PARA QUÉ SIRVE EL LENGUAJE	7
2.2.1. LENGUAJE, HABLA Y VOZ.....	11
2.2. QUÉ ES Y PARA QUÉ SIRVE LA COMUNICACIÓN	13
2.2.1. COMUNICACIÓN NO VERBAL	16
2.3. LENGUAJE Y COMUNICACIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA.....	19
2.4. LA DRAMATIZACIÓN Y EL JUEGO EN EDUCACIÓN PRIMARIA	23
2.4.1. LA DRAMATIZACIÓN	23
2.4.2. EL JUEGO	25
2.4.3. EL JUEGO DRAMÁTICO	26
2.5. ASPECTOS A TRABAJAR EN LA PROPUESTA.....	28
3. PROPUESTA	29
3.1. METODOLOGÍA.....	29
3.2. PROPUESTA DE LAS ACTIVIDADES.....	31
3.2.1. ACTIVIDADES SOBRE EL LENGUAJE	31
3.2.2. ACTIVIDADES SOBRE LE HABLA	37
2.2.3. ACTIVIDADES SOBRE LA VOZ	39
2.2.4. COMUNICACIÓN NO VERBAL	43
4. CONCLUSIONES	47
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50

RESUMEN

El desarrollo del lenguaje y de la comunicación se da desde que el niño nace, a lo largo de la etapa educativa y sigue desarrollándose aun cuando somos adultos. Este documento pretende dar cuenta de la importancia que tiene el trabajo de las competencias lingüísticas y comunicativas durante la etapa de educación primaria. Además, trata de mostrar el aula como el espacio idóneo para dar rienda suelta a la creatividad de los alumnos a lo largo del camino que recorren para adquirir estas competencias; un lugar en el que tanto profesores, alumnos y situaciones que se generan pueden ser facilitadoras de esa adquisición.

El arte dramático, entendido como una disciplina no exclusiva de los actores, supone una alternativa a la educación formal del lenguaje y la comunicación en la etapa de primaria y una oportunidad para mejorar estas competencias a través de técnicas utilizadas por los profesionales del teatro, lúdicas y atractivas.

Palabras clave: Lenguaje; Comunicación; Educación Primaria; Arte dramático; Juego.

ABSTRACT

Language and communication development is constantly improving since the child is born, throughout education stage and it continues to improve later on when we are adults. This document aims to inform about the importance of the work in linguistic and communicative competences during Primary Education. Moreover, it tries to show the classroom as an ideal space to let children's creativity let loose in order to acquire this kind of knowledge; a space where teachers, pupils and situations given in this context can facilitate said acquisition.

Drama, understood as a discipline not exclusive for actors, means an alternative to formal education of language and communication in Primary Education. And it is a chance to improve these competences through strategies used by actors, playful and attractive.

Key words: Language; Communication; Primary Education; Drama; Ludic learning.

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo del presente trabajo es el de proponer la herramienta del teatro como un medio por el que poder trabajar el lenguaje y la comunicación en la etapa de primaria, más concretamente en el último curso ya que los alumnos a esa edad, conocen un gran número de palabras, entienden la sintaxis mejor que en cursos más bajos, su comunicación empieza a parecerse a la de un adulto, comienzan a dominar la pragmática y se están preparando para pasar a secundaria, un ambiente en el que el desarrollo del lenguaje se vuelve más académico y formal.

El teatro o la dramatización, como herramienta pedagógica, se viene usando desde hace tiempo. Supone, el teatro, un juego con el que poder aprender de forma natural distintos aspectos enmarcados dentro de la educación primaria. Si bien en este trabajo se va a hablar sobre las competencias lingüística y comunicativa, las técnicas que se van a proponer no son exclusivamente facilitadoras de estas habilidades, sino que suponen herramientas interdisciplinares. Con ellas se pueden llegar a trabajar cualquier aspecto del currículum. Sin embargo, el fin de este trabajo no es crear una metodología global para trabajar todos los contenidos, sino solo los relacionados con el lenguaje y la comunicación.

De esta forma, en el primer apartado se intenta destacar la importancia del lenguaje que numerosos autores han analizado y los componentes de este como es el habla y la voz. En el segundo apartado se resalta la importancia de la comunicación, no solo verbal, sino también no verbal y lo necesaria que supone para vivir en sociedad. En estos dos apartados, con sus correspondientes subapartados, se explica la importancia que tienen ambos en el desarrollo del ser humano, tanto para la sociabilidad como para la construcción de conocimiento y estructuración del pensamiento.

Así mismo, en el tercer apartado, encontramos la relevancia que tiene el aula de primaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estas competencias y las posibilidades que en ella se pueden desarrollar.

Por último, encontramos lo que supone el juego como metodología activa y necesaria para cualquier trabajo que se quiera desarrollar en educación y la visión del teatro o dramatización de algunos teóricos, así como las posibilidades que ofrece en educación. Nos encontramos con que dentro del arte dramático podemos aprovechar numerosos recursos y ciertos juegos dramáticos como la improvisación. Así, aparecerá relacionado

con el juego, y con las competencias que se quieren trabajar a partir de la propuesta que encontraremos a continuación.

Esta propuesta no se trata de una unidad didáctica o una metodología, sino que son actividades, ejercicios y dinámicas que usan algunas de las técnicas utilizadas por los actores para mejorar en su práctica dramática a la hora de comportarse en cualquier situación comunicativa y a la hora de mejorar su vocalización y respiración.

Son, por tanto, actividades que pueden ser adaptadas a cualquier contexto y a cualquier área del currículum y que se pueden desarrollar en diversos espacios, según su naturaleza.

La información que se expone en este trabajo ha sido seleccionada de diversas obras y artículos conseguidos a través de diferentes bibliotecas como son la de la Universidad de Zaragoza, la Biblioteca Pública de Aragón o la de La Rioja. Así mismo, los otros artículos y algunos manuales han sido buscados en la base de datos Dialnet.

1.1. JUSTIFICACIÓN

Por lo general, la enseñanza del lenguaje y la comunicación no suele salirse de la asignatura de Lengua y Literatura donde el proceso de enseñanza-aprendizaje se basa en una metodología formal, en la enseñanza de palabras y significados, sintaxis, etc. El proceso de comunicación o uso de nuestro lenguaje se deja al libre albedrío, al desarrollo inconsciente a lo largo de nuestro día a día. Sin embargo, creo que es posible desarrollar una enseñanza del lenguaje y la comunicación fuera de lo formal, de manera activa y divertida, para conseguir un aprendizaje significativo. Enseñar a comunicarnos con nuestros iguales y no tan iguales. En mi opinión, no debe dejarse al libre albedrío de la propia comunicación.

A grandes rasgos, empezamos a comunicarnos desde que nacemos para expresar nuestras necesidades, para conseguir lo que queremos, para comunicar cómo nos sentimos. Emitimos sonidos que crean palabras. Con forme crecemos, tanto en casa como en el colegio, nos enseñan más palabras, formas de combinarlas y combinar los sonidos. Sin embargo, nadie nos cuenta cómo sale ese sonido de nuestro cuerpo, cómo debemos respirar, qué podemos hacer para no quedar disfónicos, qué otras formas existen de comunicarse a parte del habla, etc.

El presente trabajo no busca una propuesta para que los alumnos entiendan *qué* es el lenguaje o *qué* es la comunicación, sino una propuesta para trabajar el *cómo*

comunicarnos y *cómo* usar el lenguaje. Para ello, se muestra el teatro como una herramienta para conseguirlo, pues con él se pueden simular situaciones reales, se puede jugar y ofrece técnicas para trabajar que no se ven en una educación formal y tradicional.

Un actor trabaja el cuerpo y la expresión, trabaja la voz y su proyección, la vocalización y la respiración. Trabaja la comunicación, en definitiva, tanto inter como intrapersonal. El objetivo del trabajo dista de formar actores en el aula, sin embargo, las técnicas que se usan para trabajar todos estos aspectos resultan interesantes de aplicar en un aula de primaria donde, en principio, se están desarrollando los aspectos del lenguaje y la comunicación que llevarán a los niños a parecerse cada vez más a los adultos.

1.2. OBJETIVOS

Los objetivos que se persiguen con el presente trabajo y, teniendo en cuenta el apartado anterior, son los siguientes:

- Estudiar la importancia de algunos aspectos del desarrollo del lenguaje y de la comunicación.
- Comprender las técnicas en el aula de primaria como un espacio necesario para el desarrollo de estas competencias.
- Proponer distintas actividades relacionadas con la práctica del arte dramático con el fin de trabajar aspectos lingüísticos y comunicativos.

Es conveniente señalar que en ningún momento se busca formar actores o incitar a los niños a que practiquen arte dramático. De hecho, sería conveniente no mencionar, en la realización de las propuestas, que están relacionadas con el arte dramático, sino que las vean, los alumnos, como actividades o dinámicas activas, divertidas, alejadas de lo formal y con las que trabajarán contenidos del currículum, buscando siempre la implicación lingüística y comunicativa.

No obstante, es cierto que, aunque no sean objetivos explícitos, será inherente a las propuestas que los alumnos puedan desarrollar cierta sensibilidad por la creatividad propia del teatro, la imaginación y el conocimiento de la propia voz y cuerpo.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. QUÉ ES Y PARA QUÉ SIRVE EL LENGUAJE

Encontramos, en distintas obras de diferentes autores, alusiones y diversas sobre el lenguaje. En la lectura de Chomsky (1998) vemos que Galileo (s.f.) describió el lenguaje como “la más grande de las invenciones humanas” ya que suponía un “medio para comunicar nuestros pensamientos más secretos a cualquier otra persona por medio de 24 pequeños caracteres”. Vemos, además, como los primeros autores que hablaron sobre una gramática general (autores de la Gramática de Port Royal) veían el lenguaje como el medio para construir una infinidad de expresiones a partir de algunas docenas de sonidos con los que podemos expresar nuestros pensamientos, imaginación y sentimientos. Este hecho es el que para Carrera-Sabaté y Creus (2017) diferencia el lenguaje humano de cualquier otro lenguaje. Alonso-Cortés (2002) también define lenguaje como atributo del ser humano que se manifiesta de manera observable en forma de signos verbales u otro tipo, como gestuales.

El propio Chomsky observa que, contemporáneamente, no puede considerarse una invención, si no una evolución biológica de la especie humana. Para este autor, el lenguaje es “el resultado de la interacción de dos factores”: el estado inicial y la experiencia. Sin profundizar exclusivamente en la teoría chomskiana, es interesante explicar que con estado inicial quiere referirse a un dispositivo biológico de adquisición de lenguaje, el cual la especie humana ha desarrollado evolutivamente; y que la experiencia funcionaría como un *input*, el cual proporcionaría el lenguaje a modo de *output*.

Otras alusiones al lenguaje de otros autores pueden coincidir y/o ampliar estas consideraciones. Extraído de Bouton (1982), encontramos que, *grosso modo*, el lenguaje es un aspecto que se mueve en el seno de la vida social y, extraído de Martínez Celdrán (1998), el lenguaje es multiforme y heteróclito, relativo a diversos dominios del hombre; físico, fisiológico, psíquico; perteneciente a lo individual y a lo social; en definitiva, difícil de clasificar. Saussure (2004) divide el lenguaje en lengua (hecho social) y habla (hecho individual) y afirma que esta es la que le permite a la lengua establecer funciones comunicativas. Por su parte, Bouton (op cit), habla del mismo como una herramienta para comunicar el pensamiento, siendo el más eficaz el lenguaje

verbal. La American Speech-Language-Hearing Association (ASHA) lo define como un sistema convencional y complejo para representar el pensamiento y para comunicarse.

Tanto Owens (2003) como Clemente (1995) se unen a la definición de la American Speech-Language-Hearing Association ya que, para ellos, el lenguaje es un código compartido socialmente, regido por un sistema convencional y arbitrario que sirve para representar conceptos, para expresar e intercambiar ideas e información sobre el mundo; en suma, para representar la realidad, como medio para comunicarnos (Galeote, 2002).

Monfort, M., Juárez y Monfort, I. (2004) defiende la complejidad del lenguaje y sostiene que esta radica en los subsistemas que lo forman. Estos subsistemas o componentes estarían relacionados con el sonido, la construcción y estructuración de palabras, el significado, el vocabulario y el modo de decir lo que queremos decir atendiendo siempre a un fin determinado. Por lo tanto, conocer el lenguaje para Galeote (2002) es conocer su fonología, morfología, sintaxis, semántica y pragmática -la cual, según Monfort et al. (op cit.) es el aspecto menos conocido-. El lenguaje, de esta forma, está compuesto por signos -los 24 pequeños caracteres de Galileo- y estos signos y sus combinaciones siguen, según la ASHA, unas reglas que evolucionan histórica, social y culturalmente, las cuales se describen a través de estos mismos elementos. Extraído de la obra de Galeote (op cit.), encontramos que Bloom y Lahley (1978) agrupan estos elementos en tres componentes: forma, contenido y uso. Sintaxis, morfología y fonología conectan los sonidos o símbolos en un orden determinado creando la forma del lenguaje. La semántica se refiere al significado, al contenido de lo que se quiere decir; y la pragmática para este autor, es la manera en que se utiliza el lenguaje para comunicarse, las reglas que determinan su uso para lograr un determinado propósito y según Monfort (op cit.) se diferencia de los demás componentes que está menos “encapsulada”, es decir, que la pragmática puede verse más influenciada por otros ámbitos del desarrollo, sobre todo cognitiva y emocionalmente, y por ello se sigue desarrollando hasta la vida adulta. Owens (2003) opina que el lenguaje está influido por el contexto y del deseo de comunicarse nace el contenido y la forma del lenguaje; por ello, “la pragmática constituye el principio organizador más general del lenguaje”.

El propósito que se busca en cada uso del lenguaje es el que mueve este deseo de comunicarse y está relacionado con la interacción, ya que el lenguaje nos sirve para interactuar con los demás; pero, además, como explica Bruner (1990), se necesita interacción para la adquisición del lenguaje, de hecho, su desarrollo incluye la

intervención de dos personas y Garton y Pratt (1991) coinciden en que la interactividad social influye en este desarrollo. De hecho, Saussure (2004) asegura que el hombre, capaz de hablar, solo llegará a utilizar el lenguaje “gracias a la comunidad que le rodea”, es decir, gracias a la interacción que pueda darse con la sociedad en la que viva. El lenguaje se aprende y se puede enseñar y para Vygtsky (1934) lo que permite su adquisición también es la interacción con los demás; y no solo eso, sino que, al igual que Saussure, establece una conexión del lenguaje con el pensamiento y la cultura; de hecho, Carrera-Sabaté y Creus (2017) lo consideran una herramienta fundamental para “la cohesión social y la transmisión cultural”.

Por su parte, Clemente (1995) asegura que el lenguaje tiene un papel muy importante en el desarrollo cognitivo y social de los más pequeños. Garton y Pratt (1991) comentan que su desarrollo no se produce de forma aislada, sino que su adquisición viene de la mano de otras competencias. Así mismo, Karmiloff & Karmiloff-Smith (2005) comentan que este se aprende a través de los mecanismos que se utilizan para aprender otros aspectos del mundo. Es decir, el aprendizaje del lenguaje ayuda en el desarrollo cognitivo; ayuda a construir conocimiento (Cajiao, 1997), a descubrir (Bouton, 1982) y a desarrollar, estructurar e interiorizar el pensamiento como discurso interno, y llevar a cabo el propio desarrollo individual (Vygotski, 1934). Así, Chomsky (1998) asegura que la facultad del lenguaje está presente en todos los aspectos de la vida humana, del pensamiento y de la interacción con los demás. Según Alonso-Cortés (2002), Darwin (1871) ya expuso que una vez incorporada la capacidad del lenguaje articulado, sirve para expresar nuestro pensamiento. Para Clemente (1995), las dos funciones más importantes del lenguaje son la expresión de aspectos de la propia persona y del mundo de los objetos; y, poder expresar a los demás aspectos de nuestro propio yo o nuestros conocimientos. Es decir, expresar nuestro pensamiento, nuestros descubrimientos y nuestros conocimientos sobre el mundo y sobre nosotros mismos.

En definitiva, podemos ver como el elemento social y comunicativo está presente en el concepto de lenguaje de muchos autores. Es, por tanto, una herramienta social, para comunicar. Por otra parte, la misma interacción para la que señalamos que sirve el lenguaje, influye en su desarrollo. Así mismo, Garton y Pratt (1991) apuntan que, como resultado del uso del lenguaje hablado, se dará lugar a un desarrollo del mismo lenguaje tanto en situaciones inter como intrapersonales.

La siguiente tabla trata de resumir las ideas más relevantes acerca de cómo entender el lenguaje según algunos autores que se han mencionado:

Tabla 1. IDEAS MÁS RELEVANTES SOBRE EL LENGUAJE.

AUTOR	LENGUAJE	ADQUISICIÓN	IMPORTANCIA	CONEXIONES
CHOMSKY (1998)	Resultado de la interacción entre estado inicial o disposición biológica y la experiencia.	Gracias al estado inicial y a la experiencia.	Presente en todos los aspectos de la vida humana, del pensamiento y de la interacción social.	
SAUSSURE (2004)	Difícil de calificar. Multiforme y heteróclito. Físico, fisiológico y psíquico. Individual y social	Gracias a la interacción social	Formado por lengua (hecho social) y habla (hecho individual).	Lenguaje, pensamiento y cultura.
VYGOSTKI (2016)	Función que se adquiere gracias al medio en el que vive y a través de él se adapta al mismo medio		Ayuda a desarrollar, estructurar e interiorizar el pensamiento y en el desarrollo individual.	
GARTON Y PRATT (1991)				Desarrollo del lenguaje y otras competencias.
BOUTON (1980)	Herramienta para comunicar el pensamiento.		Ayuda a descubrir aspectos de la realidad.	
OWENS (2003)	Herramienta que sirve para representar conceptos, nuestro pensamiento, ideas, información, en definitiva, para comunicarse.	Del deseo de comunicarse con los demás nace la forma y el lenguaje.		
MONFORT (2002)	Sistema complejo formado por subsistemas: fonología, morfología, sintaxis, semántica y pragmática.			
KARMILOFF & KARMILOFF-SMITH (2005)				Mecanismos de adquisición del lenguaje relacionados con otros mecanismos de aprendizaje.

Tabla de elaboración propia.

En definitiva, podemos concluir la importancia del lenguaje haciendo referencia a Chomsky, Saussure y Owens, quienes hablan del aspecto social del lenguaje, que ayuda a su adquisición mediante la interacción; y a Vygotski, Garton y Pratt y Bouton, quienes afirman que gracias al lenguaje podemos representar la realidad que percibimos, además de descubrirla, estructurar nuestro pensamiento y construir conocimiento.

2.2.1. LENGUAJE, HABLA Y VOZ

Como hemos visto, Saussure (2004) divide el lenguaje en lengua y habla. Si bien la lengua se refiere al hecho social y compartido en un territorio y/o cultura, al idioma, con habla se refiere al acto individual de cada una de las personas. Owens (2003) comenta que cada lengua hablada dispone de diferentes sonidos específicos y que el habla, por su parte, requiere de unos componentes (calidad, entonación, ritmo, etc.) que se consiguen gracias a un proceso de coordinación neuromuscular muy preciso. Por su parte, Martínez Celdrán (1998) habla de que el habla sufre modificaciones por parte de los hablantes según estos van interpretando su uso en los diferentes procesos de comunicación teniendo en cuenta a su interlocutor, pero también depende de la educación recibida. Por tanto, aunque el habla se refiera al hecho individual, se utiliza según la lengua conforme a la que se ha desarrollado, es decir, en el hecho social (Alonso-Cortés, 2002), en sociedad y, para Vargas (2008), todo aquel que vive en sociedad debe utilizar la voz para comunicarse. Muchos profesionales de la voz aseguran que esta supone un reflejo de nuestra personalidad, un espejo de nuestras emociones y nuestras intenciones y constituye una de nuestras mejores herramientas que tenemos para comunicarnos (Almodóvar et al. en Tu voz, tu sonido, 2003). Molina, Fernández, Vázquez y Urra (2006) explican que la voz se produce cuando el aire hace vibrar las cuerdas vocales y, gracias a los órganos bucofonatorios, los sonidos pueden variar y modularse. Además, nuestro cerebro realiza movimientos de forma inconsciente para nosotros que son los responsables de producir las distintas letras. Vargas (op. cit) habla del tono, timbre e intensidad como los elementos que hacen única las voces de cada uno y cita a Ruiz (s.f.) quien expone que, además de los mencionados, respiración, dicción, velocidad, pronunciación, énfasis y pausas son los elementos que configuran la voz y, por lo tanto, para conseguir una buena voz que proyecte una imagen favorable de nosotros mismos y de las ideas que queremos transmitir, se debe realizar una práctica sistemática de estos elementos.

- La respiración es importante para la articulación ya que ayuda a disminuir el nivel de tensión nerviosa y a manejar la intensidad, la expresión y la entonación de la voz, así como a seguir un ritmo y hacer pausas cuando sea necesario; y, aunque al respirar normalmente no somos partícipes conscientemente del hecho en sí, puede ejercitarse para mejorar la respiración a la hora de hablar (Moreno y Paredes, 2005), tanto la inferior, abdominal o diafragmática; como la superior, pectoral o clavicular; y una respiración que integra las dos anteriores.
- Para Alayón (s.f.) la dicción es la forma en la que una persona pronuncia cada sonido. Es importante pronunciar todas las letras (las “eses” finales o en grupos “ns”; las “d” finales como “d” y no como “t”, no suprimir letras de los grupos “ado” al final de las palabras o pronunciar la “x” como “ks” y no como “s”, etc.) y hacerlo sin exagerar. Además, hay que tener en cuenta la velocidad, que, aunque suele variar culturalmente, si hablamos demasiado rápido, dificultamos la dicción.
- Las pausas son intervalos silenciosos que producen unos determinados efectos en el interlocutor según sean pausas psicológicas, lógicas, afectivas y respiratorias.

Estos elementos, como se verá más adelante, forman parte de la comunicación no verbal.

Considerando estas informaciones acerca de la voz y el habla, Molina et al. (2006) aconsejan cuidar el cuerpo como un instrumento en condiciones para emitir una buena voz, trabajarla sistemáticamente, al igual que la respiración, teniendo siempre en cuenta que todo ello repercutirá en la forma en la que usemos nuestro lenguaje.

Por lo tanto, podemos concluir con que el lenguaje, según los puntos comunes de los autores citados, es un sistema compuesto por signos combinados y regidos por unas reglas culturales, una herramienta de carácter social e individual que nos diferencia de los animales a la hora de comunicarnos. Social, por una parte, porque lo adquirimos gracias a la interacción con los que nos rodean y, por otra, porque no permite interactuar con los mismos; e individual porque su adquisición influye en nuestro desarrollo cognitivo e individual, nos permite pensar y construir nuestro propio conocimiento. En definitiva, parece indudable que lenguaje y comunicación van de la mano en el proceso social de interacción con los que nos rodean; permite expresar ideas que tenemos, que

percibimos, nos permite conocer y dar a conocer, mandar, instruir, clasificar y denominar, etc. Nos permite, además, construir conocimiento y estructurar nuestro pensamiento. En estos aspectos radica la importancia del lenguaje. En suma, el lenguaje tiene como función principal servir a la comunicación, tanto inter como intrapersonal.

2.2. QUÉ ES Y PARA QUÉ SIRVE LA COMUNICACIÓN

Como hemos visto el lenguaje desempeña un cometido esencial: la comunicación entre seres humanos. Sin embargo, mientras que las habilidades del lenguaje son habilidades lingüísticas que se van desarrollando según el niño es más competente hablando, los procesos de comunicación se desarrollan según el niño va mejorando como conversador activo, obedeciendo y mejorando en las reglas sociales que rigen el uso adecuado del lenguaje (Garton y Pratt, 1991). Para Bierwisch (1980) -extraído de Galeote (2002)- lenguaje y comunicación se diferencian ya que existen usos del lenguaje que no son comunicativos; existen casos en que la comunicación no es lingüística y, además, las reglas que rigen la comunicación y las reglas que rigen el lenguaje son distintas. Pero ¿cómo podemos definir comunicación? Como señala Martínez Celdrán (1998) la comunicación es un proceso por el cual un emisor emite, a través de un canal, un mensaje codificado el cual recibe un receptor y lo descodifica. Mayán y Gandoy (1998) la describen como un intercambio de mensajes entre dos o más personas caracterizado por la utilización de “un sistema simbólico mutuamente inteligible”. Estas explicaciones suponen una definición algo incompleta, por lo que debería añadirse la intencionalidad al significado de comunicación, es decir, el emisor debe pretender que el receptor reconozca la intención que quiere comunicar, de otra forma la comunicación no tendría éxito (Grice, 1975). Este intercambio de mensaje más la intención de la que habla Grice, dan lugar al acto comunicativo en sí. Este acto, para Martínez Celdrán (op cit.), está enmarcado en el contexto, y el canal es el medio por el que se transmiten los mensajes, cuyo código deben conocer ambos actores (emisor y receptor) para que el proceso comunicativo sea eficaz y no se interrumpa.

Cabrera-Sabaté y Creus (2017) hablan de la comunicación como un fenómeno universal pues todos los organismos se comunican, sin embargo, no todos tienen conciencia explícita de ello. Estos autores se unen a la definición clásica de proceso de transmisión de un mensaje por parte de un emisor a un receptor y añaden que las informaciones pragmáticas son muy útiles a la hora de comprender un acto comunicativo pues aportan factores intencionales y sociales.

Así mismo, Galeote (2002) haciendo referencia a Hymes (1972), expresa lo importante que es, no solo adquirir competencia lingüística (dominio de la fonología, sintaxis y semántica), sino también competencia comunicativa, “habilidad para adaptar el lenguaje a las demandas sociales y comunicativas de la situación”. Es importante que las personas sepan si las oraciones que eligen decir y cómo decir las son apropiadas o no. Las habilidades sociales tales como controlar la sucesión de turnos, saber empezar y mantener una conversación o saber cuándo cambiar de tema, expresar nuestras intenciones y comprender las de nuestro interlocutor adaptándonos a él, dar la información relevante y contestar de forma apropiada, entre otras, son las habilidades a las que hace referencia este autor y son necesarias para dominar la competencia comunicativa. Todas ellas, entre otras son las que hacen referencia al uso del lenguaje, es decir, a la pragmática.

Como ya hemos mencionado, la pragmática forma parte de los subcomponentes del lenguaje y se refiere al uso de este; de hecho, Martínez Celadrán (1998) define la pragmática como el estudio de factores que rigen la manera en que los hablantes usan del lenguaje, el conocimiento que tienen sobre el mundo y la convención social para emitir e interpretar los mensajes. La competencia pragmática, según este autor, para Latraverse (1987) tiene tres aspectos centrales: las condiciones de adecuación de los enunciados a los diferentes contextos, las herramientas que nos permiten dosificar el contenido de lo que queremos comunicar y las reglas sociales y culturales que rigen nuestro comportamiento verbal. Estos aspectos, deben ser aprendidos a través del uso del lenguaje, a través de la experiencia y no supone, la pragmática, algo independiente de la gramática o de la sintaxis, sino que mientras se trabaja uno de los aspectos, no se están dejando de lado los demás.

Narbona y Chevie-Muller (2003) enmarcan, además, en este subcomponente del lenguaje, la actualización verbal de intenciones, las creencias, los sentimientos, es decir, considerar a nuestro interlocutor como alguien pensante, con intenciones y creencias las cuales hay que tener en cuenta para llevar a cabo una comunicación. No es suficiente con hablar con una gramática perfecta o con usar el vocabulario adecuado, sino que es necesario saber decir el concepto adecuado en el estilo más conveniente y en el lugar y momento correctos. Para estos autores, esto es lo que enmarca la pragmática y aseguran que las intenciones se detectan por aspectos como la dirección de la mirada o la prosodia, la cual, según Alonso-Cortés (2002) son aquellos aspectos que acompañan al

sonido articulado que emitimos como la duración, la frecuencia o la energía con la que lo hacemos. Karmiloff y Karmiloff-Smith (2005), por su parte, hablan de la entonación de las oraciones o las pausas rítmicas que hacemos al hablar para referirse a la prosodia.

Además de todos estos elementos pertenecientes a la comunicación verbal, existen elementos propios de toda comunicación que no son verbales. Como aseguran Moreno y Paredes (2013), “cuando las personas callan y no dicen nada, su cuerpo habla”. En el siguiente apartado se comentará más acerca de la comunicación no verbal, aspecto al que no podemos quitarle importancia.

Podemos concluir que la comunicación engloba al lenguaje y se vuelve exitosa gracias, en gran medida, a la pragmática. Muchos autores dan cuenta de que la pragmática es diferente a los demás subcomponentes del lenguaje que se han mencionado en el apartado anterior (Gardner, 1983 y O’Neill, 1996). Va más allá de conocer el significado de las palabras o de en qué orden debe combinarse estas. En la pragmática existen aspectos sociales y cognitivos que dan sentido a la comunicación a través de expresiones adecuadas elegidas según el contexto en el que se encuentre (Narbona y Chevie-Muller, 2003).

En la siguiente tabla se encuentran las ideas más importantes a destacar sobre este apartado de la comunicación:

Tabla 2. IDEAS MÁS RELEVANTES SOBRE LA COMUNICACIÓN

AUTOR	DEFINICIÓN	IMPORTANCIA DE LA PRAGMÁTICA
MARTÍNEZ CELDRÁN (1998)	Proceso por el que un emisor emite un mensaje codificado a través de un canal. Lo recibe un receptor que lo descodifica.	Estudio de factores que rigen la manera en que los hablantes usan del lenguaje, el conocimiento que tienen sobre el mundo y la convención social para emitir e interpretar los mensajes.
MAYÁN Y GANDOY (1998)	Intercambio de mensajes entre dos o más personas usando un sistema simbólico que ambas conocen.	
GRICE (1975)	Añade intencionalidad a la definición clásica: el emisor debe pretender que el receptor reconozca la intención que quiere comunicar.	
CABRERA-SABATÉ Y CREUS (2017)	Transmisión de un mensaje por parte de un emisor a un receptor.	Las informaciones pragmáticas son muy útiles a la hora de comprender un acto comunicativo. Aportan

		factores intencionales y sociales.
OWENS (2003)	Proceso por el cual somos capaces de dar información, expresar ideas y dar a conocer necesidades y deseos.	
LATRAVERSE (1987)		Tres aspectos centrales: - condiciones de adecuación de los enunciados a los diferentes contextos, - las herramientas que nos permiten dosificar el contenido de lo que queremos comunicar - las reglas sociales y culturales que rigen nuestro comportamiento verbal.
NARBONA Y CHEVRIE-MULLER (2003)		La pragmática consiste en considerar a nuestro interlocutor como alguien pensante, con intenciones y creencias. Existen aspectos sociales y cognitivos.
GARDNER (1983) Y O' NEILL (1996)		La pragmática es diferente a los demás subcomponentes del lenguaje.

Tabla de elaboración propia.

A partir de esta tabla, podemos destacar la importancia de la comunicación, como apuntan Martínez Celadrán, Cabrera-Sabaté y Creus y Gardner y O' Neill ya que gracias a ella somos capaces de emitir y comprender los mensajes con intención para darle sentido a las interacciones sociales, considerando siempre a nuestro interlocutor como alguien pensante, con intenciones y pensamiento propio, para lo cual debemos tener en cuenta la pragmática.

2.2.1. COMUNICACIÓN NO VERBAL

Este tipo de comunicación es común a todos los seres humanos. Aunque decidamos en un momento dado no hacer uso de nuestra capacidad de habla, nuestro cuerpo se comunica por nosotros. Pero la comunicación no verbal no se restringe solo al movimiento de nuestro cuerpo, sino que nuestra conducta, usemos la palabra hablada o no, también aporta comunicación.

Así, Coseriu (1986) habla de los gestos, actitudes y comportamientos como elementos fuera de los aspectos lingüísticos, aunque, por lo general, van combinados con estos y forman parte de la comunicación. Según Owens (2003), estos gestos o actitudes como expresiones faciales o posturas corporales, entre otros, suponen un 60% de la información que se intercambia en el proceso de comunicación cuando se da cara a cara. Moreno y Paredes (2005) al semiótico norteamericano Mehrabian (1972) quien dispone este porcentaje en un 93% de aspectos no verbales frente a un 7% de aspectos estrictamente lingüísticos.

Sea como sea, queda claro, no solo por lo datos que podemos encontrar en las distintas investigaciones, sino también por la experiencia personal de cada uno, que la comunicación no verbal proporciona una cantidad de información superior a lo que podemos pensar a priori. De hecho, según Moreno y Paredes (op. cit) el ser humano es capaz de procesar mucho mejor la información que percibimos visualmente a la auditiva.

El canal verbal, entonces, nos proporciona el mensaje en forma de palabra hablada; el canal no verbal de la comunicación es complejo ya que se sirve de varios canales y, además, discreto pues el ser humano es menos consciente de su comportamiento corporal que de lo que dice verbalmente (Moreno y Paredes, 2005).

Owens (op. cit) y Moreno y Paredes (op. cit.) clasifican los elementos de la comunicación no verbal en elementos no lingüísticos o verbales, elementos paralingüísticos y elementos metalingüísticos. Atendiendo a las definiciones de estos autores podemos describirlos de la siguiente forma:

- Elementos paralingüísticos: Son todos aquellos signos que hacen referencia al tono, intensidad, volumen, timbre, entonación y énfasis con el que se emite el mensaje y, además, la velocidad y las pausas o vacilaciones que se puedan hacer mientras se comunica un mensaje y que resultan decisivos en la interpretación de este por parte del receptor. Estos aspectos relacionados con el ritmo, el énfasis y la melodía, con los que somos capaces de dar información sobre nuestro estado emocional (Mayan y Gandoy, 1998) forman parte de la prosodia del lenguaje.
- Elementos no lingüísticos o no verbales: se refieren a los movimientos corporales, faciales, movimientos oculares, disposición y distancia física,

atuendo, características personales, etc. Los cuales, para Moreno y Paredes, “hablan” más y con más verdad que la palabra hablada.

- Los elementos metalingüísticos: estos elementos no forman parte del acto comunicativo en sí, pero es cierto que son necesarios para perfeccionar la comunicación. Hacen referencia al propio análisis del lenguaje, a los elementos que nos permiten hablar y reflexionar sobre él (Owens), por lo que mejoran el desarrollo del lenguaje y este, a su vez, mejora el desarrollo de la capacidad metalingüística (Garton y Pratt, 1991).

En la mayoría de los casos en las que es oportuno cambiar de tema, contestar de una u otra forma, interpretar una u otra intención, emociones, etc., o, por el contrario, expresar nuestras intenciones o deseos, querer demostrar nuestro aburrimiento o interés en un tema determinado, etc., entran en juego estos elementos descritos. Por ello es importante, no solo dominar la competencia lingüística y la pragmática, sino todo lo que tiene que ver con la comunicación no verbal que proporciona relieve, peso y volumen a la misma (Moreno y Paredes, 2005). De esta forma, el ser humano se realiza como comunicador competente.

En definitiva, encontramos en el lenguaje la oportunidad de vivir en el mundo de forma social ya que el ser humano está hecho para comunicarse, no solo mediante la palabra hablada, sino utilizando su cuerpo de diversas formas.

En definitiva, la comunicación sirve a los seres humanos como medio para socializar, para expresar nuestros deseos, para conocer y dar a conocer de forma adecuada al contexto en el que nos encontremos. Utiliza el lenguaje verbal y no verbal para poder llevar a cabo la emisión de un mensaje desde el emisor hasta la persona que lo recibe, la cual es capaz de comprenderlo e interpretarlo según el momento, lugar, situación y persona con la que se encuentre. Uno de los elementos que hacen posible que la competencia comunicativa sea distinta a la competencia lingüística es la pragmática, o uso del lenguaje, ya que esta, social y cognitivamente, tiene en cuenta aspectos que no encontramos en la sintaxis o la gramática, por ejemplo, y que nos ayudan a comprender y a interpretar mejor un acto comunicativo. Pero la comunicación no solo trata de combinar bien la palabra hablada para crear el mensaje adecuado a cada situación, si no que se sirve de otros elementos que conforman la comunicación no verbal y que es

igualmente necesaria para entender e interpretar de forma eficaz lo que queremos comunicar.

Las ideas más relevantes que podemos destacar en cuanto a la importancia del lenguaje de la comunicación son que necesitamos un buen desarrollo y conocimiento de los componentes del lenguaje, sobre todo de su uso o pragmática; pero, además, debemos tener en cuenta lo relevante que resulta trabajar nuestra voz para poder hablar y comunicarnos con nuestros interlocutores de forma que nos entiendan, no solo el mensaje sino nuestras intenciones. Por ello, no solo es importante el lenguaje oral sino también la comunicación no verbal, nuestro cuerpo y su manejo.

2.3. LENGUAJE Y COMUNICACIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Lenguaje y comunicación son aspectos que no solo se dan en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Aunque es cierto que es en el área en la que se trabajan explícitamente, en el ámbito escolar nos encontramos con que la competencia lingüística y la competencia comunicativa se ponen en práctica en todas las áreas curriculares ya que la lengua no se puede separar del contexto en el que se realiza. Si bien ya se ha comentado el hecho de que el lenguaje construye conocimiento, este conocimiento no solo se construye en la asignatura de Lengua. Sin embargo, es esta área la que tiene el objetivo explícito de desarrollar la competencia comunicativa del alumnado dándoles herramientas y conocimientos para poder participar de forma eficaz en cualquier situación comunicativa; así lo establece el Real Decreto 126/2014 del 28 de febrero extraído de la página web del Ministerio de Educación, por el que se establece el currículum básico de la Educación Primaria.

El lenguaje se considera el instrumento más eficaz de aprendizaje y a través de él, de la comunicación tanto con el mundo, como con uno mismo, se va a estructurar el pensamiento y va a dar lugar a la construcción de conocimientos. Así mismo lo asegura Cajiao (1997), filósofo e investigador colombiano, quien asegura que tanto nuestros mecanismos sensoriales y motrices como el lenguaje son las dos principales herramientas para conseguir información y transformarla en conocimiento sobre la realidad permitiendo comunicación y socialización. Además, los quince o veinte primeros años de vida son esenciales para configurar la mayor parte de las estructuras cognoscitivas; por ello, es responsabilidad de la educación primaria trabajar los distintos ámbitos del lenguaje y la comunicación. Además, como dispone Bouton (1980), todo proceso educativo debería proporcionar las oportunidades necesarias para que los

alumnos puedan desarrollarse de la mejor forma posible, y las competencias lingüística y comunicativa no se quedan fuera de esta afirmación.

Por ello, el currículum de Educación Primaria tiene, en nuestro país, como uno de los objetivos el dotar a los alumnos de ciertas estrategias que les permitan adquirir la competencia comunicativa de forma que puedan desenvolverse de la mejor forma posible en todas las situaciones comunicativas tanto personales, sociales, académicas y profesionales a lo largo de su vida. El bloque 1: comunicación oral del área de Lengua, por ejemplo, busca dotar a los alumnos de habilidades para expresar sus propias ideas y mejorar la gestión de las relaciones sociales.

Estas habilidades y estrategias que irán adquiriendo los niños a lo largo de su etapa escolar, aparecerán de forma progresiva. Al comenzar la educación primaria, la mayoría de los alumnos ya hablan con fluidez, conocen alrededor de 2.600 palabras y comprenden entre 8.000 y 14.000 (Owens, 2003), pero aún queda mucho camino por recorrer para mejorar el lenguaje, llegando a comprender unas 50.000 palabras al final de la etapa de primaria. Para Garton y Pratt (1991), en la etapa escolar ya observamos que los niños han aprendido mucho en relación al lenguaje en muy poco tiempo y es a partir de los cinco años cuando esa capacidad lingüística se consolida y expande. Durante estos años se conformarán la nueva gramática y nuevos significados lingüísticos (Karmiloff y Karmiloff-Smith, 2005), aprenderán a introducir temas, a respetar turnos y a comprender intenciones. Para Bruner (1990), los elementos del lenguaje que describíamos en los apartados anteriores son inseparables del proceso de aprendizaje, y la sintaxis, la semántica y la pragmática son los tres elementos que un niño debe acabar dominando para ser un experto, como él apunta, “hablante nativo”. Por ello, durante los seis años que dura la educación primaria, apunta Owens (2003), los niños desarrollarán sus capacidades comunicativas de forma que terminarán este período escolar pareciéndose a los adultos y convirtiéndose en comunicadores eficaces, siendo, además, la pragmática (el uso del lenguaje) el ámbito que más se desarrolla durante estos años. Moreno y Paredes (2005) también le dan más relevancia a la formación en el uso del lenguaje frente a la gramática, morfología u ortografía para no solo crear mensajes bien estructurados, sino con sentido y coherencia según el contexto en el que se encuentren, y afirman que “la escuela no puede ser ajena a las habilidades comunicativas”. Además, hasta bien entrada la primaria no desarrollarán la capacidad de comprender ciertos usos del lenguaje como el lenguaje figurado o las ironías y es

papel del profesorado el intentar dotar de herramientas a los alumnos para que empiecen a comprender cuándo lo que se dice conlleva un doble significado, a entender el sarcasmo, a darnos cuenta de cuándo no debemos estar en una conversación, etc., para, como se ha dicho anteriormente, parecerse cada vez más a los adultos.

Partiendo de la teoría de Chomsky (1998), de la experiencia como *input* y la producción del lenguaje como *output*, se deduce que esta experiencia puede y debe ser trabajada para crear un *input* de calidad que produzca un *output* cada vez mejor. El aula es un espacio propicio para trabajar este tipo de experiencias pues es un medio verbal en el que es difícil que no exista la comunicación (Owens, 2003). Garton y Pratt (1991) defienden que este es un espacio donde el alumno tiene que aprovechar para ser protagonista de su propio aprendizaje, debe ocupar un papel activo en el desarrollo de la comunicación y es el profesor el que debe brindarles estas oportunidades. Así mismo, González Ruiz y Martínez Pasamar (1998), definen el aula como “un lugar privilegiado para la reflexión” sobre la pragmática y aluden al hecho de que a veces, algunas cuestiones que deberían aprenderse o trabajar en el aula, por considerarse “menudas” se descartan a la hora de preparar las clases, como el hecho de mejorar la competencia comunicativa, algo que no se puede dejar de lado en la escuela. Moreno y Paredes (2005) también defienden la escuela como un espacio de comunicación privilegiado, pues entienden el aula como el medio para enseñar y aprender y al profesor como el facilitador de situaciones comunicativas, quien puede ayudar en los bloqueos o las inseguridades de los alumnos. Para muchos teóricos del lenguaje y la comunicación, como Vygotski o Chomsky, la experiencia es crucial en el proceso de perfección de las competencias lingüística y comunicativa, que no deberían dejarse al libre albedrío.

Para Acosta (2001) la etapa de educación primaria, además de la de infantil, es muy importante para la adquisición del lenguaje pues supone la principal herramienta para la comunicación y el aprendizaje de los contenidos del currículum. En las aulas ordinarias, según este autor, los docentes encuentran déficits principalmente lingüísticos y por ello se suele tratar al margen del currículum todo el trabajo relativo al lenguaje; esto provoca limitaciones en las conversaciones y en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula (Acosta, 2006). Si, como hemos visto y reafirma Acosta (2001), el lenguaje es el principal vehículo para aprender e interactuar y está relacionado con el desarrollo cognitivo, semiótico y social, la posible existencia de dificultades del lenguaje supone un problema que se debería tener en cuenta. Las actividades para evaluar estas

dificultades deben estar relacionadas con identificar los procesos que analizan la intención comunicativa e informativa, más que con la comprensión de unos conocimientos pertenecientes a una asignatura en concreto (Aguado, 2004). Además, cualquier trabajo que se haga relativo al lenguaje y la comunicación en el aula beneficia tanto a alumnos con un desarrollo normal como a alumnos con dificultades, sobre todo si el alumno es protagonista de ellas. El análisis del desarrollo de cada alumno debe ser pormenorizado para poder dar las respuestas adecuadas, para ello, estas deben ser funcionales: ser cercanas a las experiencias del niño, dar más importancia a la función que a la forma y tener en cuenta al interlocutor y su producción lingüística (Acosta, 2004.). Así mismo, el trabajo del lenguaje en el aula también influye en otros aspectos de la construcción de los alumnos como personas como es la autoestima, el sentido de pertenencia a un grupo y el desarrollo social (Acosta, 2006). De esta forma es evidente que el aula de primaria es un lugar privilegiado, como ya han comentado otros autores para, no solo enseñar, sino detectar dificultades en el lenguaje y la comunicación.

Por su parte, Acevedo (2004) encuentra la escuela como un sistema de comunicación, investigación y construcción de conocimiento muy complejo y cree que debería motivar el hecho de que los alumnos utilizaran el lenguaje en distintos contextos que no fuera únicamente el trabajo formal del aula. Así, debemos aprovechar los recursos que la escuela nos brinda como son los compañeros-interlocutores de la misma edad, los objetivos y la programación que favorecen el trabajo con el lenguaje y la comunicación debiendo usar por parte del profesor una metodología activa (Guerra, Ruiz y Perena, 1993). Además, estos autores aconsejan utilizar técnicas dramáticas para trabajar aspectos de articulación, entonación o dicción ya que estas técnicas suponen un reflejo de la comunicación humana del día a día.

Quiles (2005) defiende que, para trabajar el lenguaje, sobre todo oral, en el aula se deben seguir unas orientaciones como el hacer una práctica habitual el crear interacciones entre los alumnos guiadas por los profesores; el crear y alternar situaciones comunicativas más o menos formales y el crear situaciones relacionadas con interacciones diarias de los alumnos entre ellos y con el mundo que les rodea.

De esta forma, como encontramos en el currículum y hemos visto a lo largo de este apartado, todos los seres humanos poseemos una capacidad innata para comunicarnos a través de elementos verbales o no verbales que nos permiten interactuar con el mundo que nos rodea. Es la escuela la que debe gestionar de una forma u otra las técnicas

necesarias para poder trabajar esa capacidad innata y poder desarrollarla de la manera más eficaz posible, creando, por parte de los docentes, situaciones comunicativas y ejercicios en los que se trabaje la manera en que nos comunicamos y usamos nuestro lenguaje sin dejar al libre albedrío el desarrollo de estas competencias. Por ello, las ideas más relevantes que se debe destacar de este apartado es el hecho de que hay que considerar la escuela como el espacio propicio para trabajar y mejorar el desarrollo de las competencias lingüística y comunicativa no solo atendiendo al currículum, sino con actividades que se dediquen a ello, aunque tengan influencias secundarias.

2.4. LA DRAMATIZACIÓN Y EL JUEGO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

2.4.1. LA DRAMATIZACIÓN

Prieto (2001) defiende el arte dramático como el arte de imitar, en el que se aprende a través de la naturaleza humana. Para Federico García Lorca (s.f.), uno de los grandes dramaturgos de nuestro país, el teatro siempre fue un atajo pedagógico. Ayuda a alejar miedos, complejos e inseguridades y es un ámbito en el que se puede trabajar la competencia comunicativa (Motos, Navarro, Ferrandis y Stonks, 2013). Baldwin (2014) entiende el arte dramático como un medio para liberar el potencial que tenemos y lo defiende como una herramienta indispensable para la educación.

Aunque es cierto que muchos autores usan los términos indiscriminadamente, parece necesario diferenciar teatro y dramatización para orientar el tema sobre el cual hablamos, aunque en el presente trabajo no discriminemos tales significados. Así, Santamaría et al. (2014), definen el teatro como el acto en sí, el espectáculo llevado a cabo por unos actores que busca crear un producto estético sobre un escenario. Por otra parte, definen el arte dramático como el proceso que no busca ese resultado, sino que se centra en el proceso, en la práctica lúdica que conlleva, sin analizar su proyección exterior. Aclaran que no existe el teatro sin la dramatización, sin embargo, podemos encontrar arte dramático sin hacer teatro; por ello, según estos autores, podemos usar la dramatización con otros fines alejados de lo estético y relacionados con la educación. Para Cervera (2006), la dramatización debería estar presente hasta finalizar la educación primaria de forma pedagógica ya que se puede aprovechar la acción dramática como signo de comunicación.

Navarro (2013), también defiende la dramatización como acto pedagógico y afirma que, lejos de intentar formar actores, las técnicas dramáticas son capaces de mejorar la expresión a partir del aspecto emocional, vivencial y práctico que tiene el teatro.

Son muchas las posibilidades que el teatro puede aportar a la educación y, sobre todo, al desarrollo de las competencias lingüística y comunicativa. En Baldwin (2014) destaca las décadas de 1960 y 1970 como una época en la que el arte dramático influyó mucho en los planes de estudios británicos ya que suponía una herramienta eficaz para desarrollar ciertos aspectos del desarrollo humano, como las aptitudes personales, sociales emocionales y reflexivas, todas ellas necesarias para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cervera (2006) entendía la dramatización como un juego facilitador de este proceso. Así, Santamaría et al. (2014) hablan de la dramatización también como un juego. De hecho, en otros países ya se entiende el arte de la interpretación como un juego, pues podemos encontrar traducciones tales como *play* (en inglés) el cual hace referencia a este arte.

Baldwin (2014) define el arte dramático como un medio de construcción de conocimiento, de aprendizaje vívido y real, que fomenta la investigación y la creatividad y el cual se puede utilizar para el desarrollo de cualquier área del currículum. Una de las estrategias que usa el arte dramático es la de imitar, pues imita al vivo los sentimientos y las acciones (Prieto, 2001), y la imitación según Baldwin, se ha denominado en ocasiones “el primer estilo de aprendizaje” ya que imitamos desde que nacemos y, aun siendo adultos, aprendemos imitando.

Santamaría, et al (op cit.) aseguran que el arte dramático ayuda a la mejora de las habilidades comunicativas, desarrollando, entre otros aspectos, la pronunciación o la relación de la voz con el significado que se busca al emitir un mensaje, dándole prioridad a este frente a su forma; mejorando en definitiva la adquisición del lenguaje. La relevancia que anteriormente hemos visto que tiene la voz, lleva a los actores a trabajarla ya que el actor no solo actúa con sus gestos o sus movimientos, sino también con su voz (López Rodríguez, 2017) por lo que es igual de importante que cualquier otra dimensión a trabajar. De esta forma, la persona dedicada al arte dramático debe aprender la técnica vocal (Trapero, 1994). García (2003) habla de la importancia que tiene en el actor trabajar los distintos órganos y hacer ejercicios de praxias - facultades capaces de ejecutar movimiento para trabajar los distintos órganos de nuestro cuerpo (García Gijón, 2014) - y respiración para ejercitar la emisión de la voz, pues asegura que se puede entrenar y que es el resultado de la combinación de movimientos de todo el cuerpo que influyen en el proceso por el cual se genera el sonido: el aire que ha entrado de forma descendente, al salir ascendiendo, hace vibrar las cuerdas vocales transformándose así en sonido. Por

lo tanto, de la misma forma en que un deportista ejercita su cuerpo, un actor ejercita el suyo, pues es su instrumento. Esta autora resalta el papel de las praxias que tienen que ver con el cuello, el paladar, los labios, la lengua y mandíbula como praxias bucofonatorias y el suelo pélvico que, junto con las seis anteriores, influyen en la emisión del sonido. Para García Gijón (2014) la relación entre la motricidad, el habla y el lenguaje es directa y su ejercitación puede ayudar a personas que presenten ciertas dificultades motrices orofaciales o poco desarrolladas, sobre todo si se trata de niños en un espacio como es la escuela.

Por otro lado, Prieto (2007) habla de que la dramatización busca proponer actividades de integración social ya que permite crear una situación real de comunicación de forma lúdica. Además, también asegura que estas técnicas favorecen la adquisición de la lengua y desarrolla la fluidez verbal, etc.

2.4.2. EL JUEGO

La utilización del juego en educación primaria es algo que se viene estudiando desde hace un tiempo como un aspecto a incluir en las metodologías que usan los docentes y las conclusiones de los estudios realizados por Bruner (1970) demuestran que los niños aprenden de forma muy eficaz el manejo de la interacción a través del juego.

Para Lorente y Pizarro (2013) el juego da la oportunidad a los alumnos de participar activamente, de usar estrategias más reales y de personalizar su aprendizaje. Para estas autoras, la relevancia del juego radica en los tres planos que se superponen:

- El juego en sí mismo como espacio distendido y descanso del trabajo intelectual.
- El aspecto lúdico como elemento didáctico que facilita el aprendizaje mediante el fomento de estrategias, el carácter motivador y el desarrollo de competencias. Para estas autoras “todo lo lúdico supone un material idóneo para desarrollar [...] la competencia comunicativa”.
- Las actividades diseñadas para facilitar la interacción.

Por su parte, Moreno y Paredes (2005) defienden que el modo natural de aprender es mediante el juego, el cual constituye una forma de comunicación común a todas las personas. Para ellos, jugar supone una toma de decisión adecuada a las necesidades y posibilidades que se ofrecen, un modo de expresión y exploración en un medio de “aprendizaje global, participativo y significativo” y facilita la interacción entre la

persona y su medio y la persona consigo misma. Además, añaden que la escuela debería ser escenario de una pedagogía no exenta del juego.

Para Narbona y Chervie-Muller (2003), el juego le permite al alumno crear situaciones diversas de la vida cotidiana relacionadas con cualquier tema de conversación o de actuación que se les pueda plantear. Por lo tanto, atendiendo al tema que nos ocupa, y como asegura Owens (2003), el juego cobra mucha importancia en el desarrollo del lenguaje y, extraído de esta obra, Sach (1984) aporta tres razones por las cuales cobra tal importancia: por una parte, el juego hace que la presión y la frustración del proceso de interacción se convierta en diversión; por otra parte, el juego entre iguales hace que los participantes compartan, no solo la atención y el dominio semántico, sino también los temas de conversación; y, por último, al igual que las conversaciones, la estructura de los juegos contienen adopción de turnos. Es decir, de forma amena y divertida se están trabajando aspectos de la comunicación y el lenguaje.

2.4.3. EL JUEGO DRAMÁTICO

El niño en edad escolar se encuentra desarrollando una inteligencia emocional, su físico, un comportamiento social, se descubre a sí mismo y sus capacidades, ensaya situaciones para futuros retos, practica el diálogo y la escucha, etc. y para Baldwin (2014) todas estas habilidades pueden ser trabajadas a través del juego dramático. Para Ortega (1991), este juego dramático influye en el desarrollo afectivo y de la comunicación ya que, al albergar sucesos en lugares concretos, con unos determinados personajes con su propia trama en un escenario natural, se convierte en un marco de la interacción social donde se desarrollan habilidades de comunicación. Para esta autora, el juego en sí mismo supone una actividad “autoelegida y autodesarrollada” la cual los niños la eligen libre y espontáneamente y en él se da una comunicación en la que los alumnos recurren a recursos lingüísticos para entender y darse a entender a su interlocutor en las conversaciones, buscando una coherencia y dando forma a su competencia comunicativa. De esta forma, defiende que la escuela debería adquirir las cualidades del escenario lúdico para que los niños adquieran habilidades de comunicación e interacción social en contextos ricos en comunicación, como son los juegos dramáticos. Harris (1998), psicóloga estadounidense, extraído de la obra de Baldwin, asegura que el juego dramático puede llegar a ser muy eficaz si se desarrolla en un ambiente de compañerismo ya que proporciona modelos de comportamiento para y con los iguales mediante el juego, participando de forma social y educativa en el trabajo en equipo. Así,

el arte dramático es tan eficaz porque los alumnos llegan a relacionar el aprendizaje al juego.

Uno de los juegos dramáticos que puede integrar muchos de los aspectos comentados es la improvisación, base del arte dramático. Castillo (2007), aclara que esta práctica no se trata de una “comunicación anárquica en la que todo vale” sino que se basa en aportar únicamente lo necesario y en la escucha. Para Baldwin (op. cit) la improvisación es la práctica educativa que más cerca está del juego e implica a los participantes en la creación de situaciones en las que se desarrollan conversaciones y acciones espontáneas.

El arte dramático, por tanto, ofrece numerosas posibilidades de trabajar el lenguaje y la comunicación a través del juego. Nos da la posibilidad de crear situaciones comunicativas que los alumnos pueden aprovechar para poner en práctica sus habilidades y desarrollar estrategias, no solo lingüísticas, sino también paralingüísticas, no lingüísticas y metalingüísticas de forma, además, espontánea. Si el arte dramático utiliza el gesto y la voz para representar los sentimientos y las acciones, no solo se trata de trabajar a través de la dramatización la palabra hablada, sino la expresión en todas sus vertientes. Se trata, pues, de que el arte dramático da la oportunidad de aprender a comunicar.

Este conjunto de afirmaciones y otras similares resultan interesantes si tenemos en cuenta que uno de los objetivos de la docencia a lo largo de la educación primaria es garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos. Esto supone que, al acabar esta etapa educativa, los alumnos deben haber desarrollado una autopercepción y autoestima suficientes como para ser capaces de crear discursos en las distintas situaciones comunicativas acordes a su edad. Para todo ello encontramos en el arte dramático la oportunidad de dar rienda suelta al desarrollo de las competencias lingüística y comunicativa trabajando habilidades de distinto carácter como es la articulación del habla, uso del lenguaje o la creación de situaciones comunicativas.

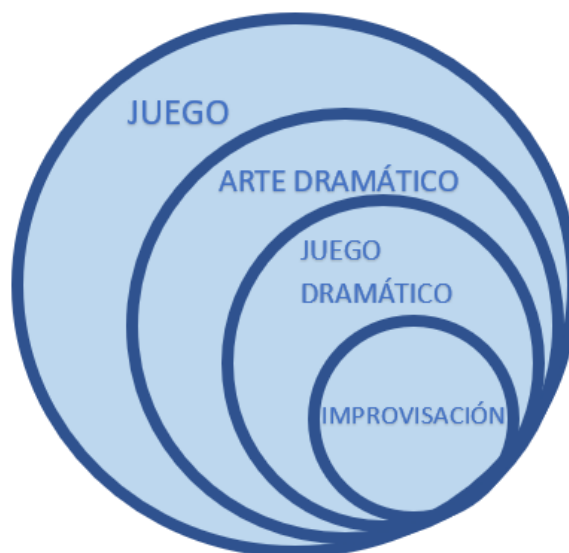


Ilustración 1. Elaboración propia.

2.5. ASPECTOS A TRABAJAR EN LA PROPUESTA

Para finalizar este marco teórico en el que hemos visto las consideraciones más relevantes para la propuesta que a continuación se desarrollará, se van a destacar en este apartado los elementos que se quiere trabajar para mejorar el lenguaje y la comunicación en un aula ordinaria de primaria con técnicas que usan los actores.

Por un lado, de la misma forma que un actor entrena voz, se van a trabajar aspectos relacionados con la respiración para una buena emisión y proyección de la misma, tanto para conseguir un sonido característico y propio de cada alumno y emitido de forma sana como para hacerla llegar a todos los rincones sin tener que gritar o hacernos daño en la garganta.

Por otra parte, en lo relativo al habla, es importante trabajar todo lo que tenga que ver con la articulación a través de ejercicios de praxias, bucofonatorias y otras, además de ejercicios de vocalización con el fin de que se entienda todo aquello que queremos decir.

Así mismo, relacionado con el lenguaje, se van a crear situaciones comunicativas con carácter espontáneo y de improvisación para trabajar aspectos como el vocabulario, la semántica, o aspectos pragmáticos que tienen que ver con los cambios de tema o los registros que se deben usar en las conversaciones.

Además, teniendo en cuenta la comunicación no verbal, se trabajarán elementos no lingüísticos como el mostrar o entender las emociones de los demás durante las situaciones comunicativas; elementos paralingüísticos como los silencios o la prosodia; o elementos metalingüísticos al hablar y evaluar al final de algunas de las actividades cómo han funcionado las decisiones de los alumnos durante el ejercicio en cuestión.

Todos estos aspectos que se proponen para trabajar desde técnicas dramáticas van a configurar el trabajo, en definitiva, de la comunicación desde los diferentes puntos de vista mencionados. El siguiente cuadro recoge un resumen de ello:

Tabla 3. Cuadro resumen de los elementos a trabajar en la propuesta.

COMUNICACIÓN			
LENGUAJE	Vocabulario	Semántica	Pragmática
HABLA	Praxias		Vocalización
VOZ	Respiración	Proyección	Calentamiento
COMUNICACIÓN NO VERBAL	Elementos paralingüísticos	Elementos no lingüísticos	Elementos metalingüísticos

Tabla de elaboración propia.

3. PROPUESTA

3.1. METODOLOGÍA

La metodología que se pretende seguir en la propuesta se caracteriza, sobre todo, por tener en cuenta al alumnado como elemento activo indispensable en el proceso de aprendizaje. De esta forma, en las distintas actividades, los alumnos serán los protagonistas, tal y como defendían Garton y Pratt (1991), Aguado (2004) y Lorente y Pizarro (2013), y quienes estructurarán e interiorizarán las habilidades y competencias de manera significativa. El docente, en la propuesta, cumplirá el papel de guía.

Se han creado actividades en las que todos los alumnos, independientemente de sus necesidades educativas (teniendo en cuenta que se trata de un aula ordinaria) pueden participar, con pequeñas modificaciones (según necesidad) o sin ellas. Además, este tipo de actividades pueden dar cuenta de algunas dificultades que los alumnos posean relacionadas con el lenguaje o con la competencia comunicativa (Acosta, 2001; Aguado, 2004; y Acosta, 2006).

Por otra parte, la propuesta da la posibilidad de trabajar desde la interdisciplinariedad ya que la aplicación de estas actividades puede, como sugiere Baldwin (2014), por un lado, realizarse tanto en el aula donde se imparten la mayoría de las asignaturas, como en el gimnasio o en el aula de música; y, por otro lado, no solo se trata de poder ocupar distintos espacios como los mencionados, sino que se pueden trabajar, a partir de estas actividades, cualquier área del currículum y cualquier aspecto de la vida cotidiana o que pueda darse en la convivencia de los alumnos, siempre a través de la creación de situaciones comunicativas.

Se busca el aprendizaje significativo, como sugieren Moreno y Paredes (2005), de las habilidades lingüística y comunicativa, pues se plantean situaciones en las que los alumnos deberán explorar sus capacidades para ir poniendo en práctica distintas herramientas que les permitan ver qué funciona y qué no, tanto en habilidades que tengan que ver con la propiocepción como con los comportamientos y actitudes. Además, mediante la progresión y repetición de ciertos ejercicios mecánicos se busca la automatización de determinados movimientos corporales como son las praxias o la respiración (García, 2003). Por otra parte, lo aprendido lo podrán poner en práctica en futuras situaciones similares que se les presenten, consciente o inconscientemente, ya que se van a crear situaciones cercanas a las experiencias de los alumnos para facilitar el aprendizaje (Narbona y Chervie-Muller, 2003).

Se trata de actividades que irán guiadas por el profesor en mayor o en menor medida. Las actividades relativas a calentamiento y preparación de la voz son guiadas completamente, mientras que otras actividades que tienen que ver con la improvisación dramática son guiadas al principio con condiciones impuestas, pero se deja que fluya la creatividad de los alumnos en su desarrollo. De esta forma, los ejercicios son en parte dirigidos, con una dimensión autónoma, mayormente creativos y colectivos.


El carácter lúdico de las actividades que se van a proponer no solo es interesante para los alumnos -ya que, como se ha comentado anteriormente, el juego es una importante estrategia de aprendizaje (Bruner, 1970); -, sino que es inherente a la práctica dramática (Cervera, 2006; Santamaría et al., 2014), por lo que va a suponer parte de la metodología. De esta forma, a través de un juego dramático, los alumnos se pueden embarcar en el aprendizaje significativo.

En definitiva, se busca que los alumnos puedan, a través de cualquier área y espacio de la escuela de primaria, trabajar los distintos aspectos del lenguaje y la comunicación de forma activa, creando situaciones comunicativas semejantes a las que se van a encontrar a lo largo de su vida o situaciones comunicativas que puedan desarrollar contenido de asignaturas mejorando así la adquisición de vocabulario la comprensión del contenido curricular. De esta forma, se busca que el alumno sea el protagonista en las actividades lúdicas planteadas y aprenda a usar su cuerpo tanto para comunicarse como para mejorar aspectos relativos a la respiración, la vocalización y la dicción, entre otros.

3.2. PROPUESTA DE LAS ACTIVIDADES

3.2.1. ACTIVIDADES SOBRE EL LENGUAJE

VOCABULARIO

¿Dónde? Preferiblemente en el aula donde se trabajan la mayoría de las áreas.	¿Cuándo? El momento es indiferente, aunque puede utilizarse en una la asignatura de lengua para trabajar el contenido de las rimas. También se puede aprovechar para trabajar el vocabulario de cualquier área.		
Objetivos para los actores: Entrenar la agilidad mental.	Objetivos para los alumnos: Trabajar la producción espontánea de vocabulario. Trabajar las rimas.		
Duración 	Materiales Ninguno.	Preparación - agrupamiento Por parejas, se irá saliendo al centro o al frente de la clase para realizar la improvisación.	Recomendaciones Es importante su repetición y progresión para el entrenamiento.

Se plantea un problema a solucionar o tema entre todos (de actualidad, de interés de los alumnos, temario de clase, etc.) en forma de título; se piensa un lugar y un personaje para cada alumno que se dispone a improvisar. Los dos alumnos comienzan a tener una conversación acerca del tema o problema que se les ha planteado.

Ejercicio 1: La condición es que deben hacer intervenciones cortas, tanto haciendo rimas con lo que ellos mismos dicen, como rimando su parlamento con el del interlocutor.

Ejercicio 2: Se escribe el abecedario en la pizarra y al azar se elige una letra. El alumno que comience a hablar deberá empezar con una palabra que comience por la


letra elegida. El interlocutor, al empezar su réplica, deberá hacerlo con una palabra que comience por la letra siguiente a la elegida. Así sucesivamente hasta que acaben el abecedario. Al acabarlo, deberán haber resuelto o solucionado el tema o problema.

Al final de las improvisaciones es aconsejable hacer una pequeña asamblea o debate en el que los alumnos comenten lo que ha sucedido, hablen de las palabras elegidas, desde un punto de vista constructivo y ello les incite a hacer una autoevaluación.

SEMÁNTICA

IMPROVISACIÓN – PRODUCCIÓN SEMÁNTICA DIVERGENTE

Esta actividad tiene un carácter lúdico.

¿Dónde? Preferiblemente en el aula donde se trabajan la mayoría de las áreas.		¿Cuándo? El momento es indiferente, aunque puede utilizarse en una determinada asignatura para trabajar unos determinados contenidos como fin secundario.	
Objetivos para los actores: Entrenar la agilidad mental de los actores para las improvisaciones.		Objetivos para los alumnos: Trabajar una conversación y mejorar la habilidad para encontrar las expresiones necesarias para conseguir algo (producción semántica divergente).	
Duración 	Materiales Ninguno.	Preparación - agrupamiento Por parejas, se irá saliendo al centro o al frente de la clase para realizar la improvisación.	Recomendaciones Es importante su repetición y progresión para el entrenamiento.


A cada alumno que va a improvisar se le da un problema o se le indica algo que debe conseguir pidiéndoselo al otro alumno (relacionado con la actualidad, con el interés de los alumnos, el temario de clase, etc.) de forma que ninguno sepa qué debe conseguir su interlocutor. Se piensa un lugar y un personaje para cada uno. Los dos alumnos comienzan a tener una conversación acerca del tema o problema que se les ha planteado, debiendo llegar a un acuerdo sobre lo que los dos quieren. La condición es que ninguno puede mencionar explícitamente lo que quieren conseguir y deben recurrir a la flexibilidad, fluidez y originalidad de su lenguaje.

Al final de las improvisaciones es aconsejable hacer una pequeña asamblea o debate en el que los alumnos comenten lo que ha sucedido, desde un punto de vista

constructivo y ello les incite a hacer una autoevaluación de sus habilidades.

IMPROVISACIÓN – PRODUCCIÓN SEMÁNTICA CONVERGENTE

Esta actividad tiene un carácter lúdico.



¿Dónde? Preferiblemente en el aula donde se trabajan la mayoría de las áreas.		¿Cuándo? El momento es indiferente, aunque puede utilizarse en una determinada asignatura para trabajar unos determinados contenidos como fin secundario.	
Objetivos para los actores: Entrenar la agilidad mental de los actores para las improvisaciones.		Objetivos para los alumnos: Trabajar una conversación. Mejorar la habilidad para encontrar la unidad semántica más adecuada (producción semántica convergente).	
Duración 	Materiales Ninguno.	Preparación - agrupamiento Por parejas, se irá saliendo al centro o al frente de la clase para realizar la improvisación. El resto de alumnos participa.	Recomendaciones Es importante su repetición y progresión para el entrenamiento.

Se plantea un problema a solucionar o tema entre todos (de actualidad, de interés de los alumnos, temario de clase, etc.) en forma de título; se piensa un lugar y un personaje para cada alumno que se dispone a improvisar. Los dos alumnos comienzan a tener una conversación acerca del tema o problema que se les ha planteado. Cada cierto tiempo, el que tiene la palabra puede parar de hablar repentinamente sin acabar una frase, chasqueando los dedos. Este gesto significará que el resto de alumnos que está observando la improvisación deberá decir palabras que encajen en el momento. Será el alumno que ha chasqueado los dedos quien elija rápidamente una de las palabras que escuche para seguir la improvisación. Ambos alumnos pueden recurrir al chasqueo de dedos cuando deseen siempre que dé lugar a la elección de una palabra para continuar la conversación y no al final de una frase u oración.

Al final de las improvisaciones es aconsejable hacer una pequeña asamblea o debate en el que los alumnos comenten lo que ha sucedido, hablen de las palabras elegidas, desde un punto de vista constructivo y ello les incite a hacer una autoevaluación de sus habilidades.

PRAGMÁTICA
IMPROVISACIÓN - REGISTROS

Esta actividad tiene un carácter lúdico.

¿Dónde? El espacio para esta actividad es indiferente.	¿Cuándo? El momento es indiferente, aunque puede utilizarse en una determinada asignatura para trabajar unos determinados contenidos como fin secundario.		
Objetivos para los actores: Entrenar la agilidad mental de los actores para las improvisaciones y posibles momentos de “quedarse en blanco”.		Objetivos para los alumnos: Trabajar los distintos registros a la hora de comunicar una información o tener una determinada conversación.	
Duración 	Materiales 	Preparación - agrupamiento Por parejas, se irá saliendo al centro o al frente de la clase para realizar la improvisación.	Recomendaciones Es importante su repetición y progresión para el entrenamiento.



Ejercicio 1: Se plantea un problema a solucionar entre todos (de actualidad, de interés de los alumnos, temario de clase, etc.). El alumno A será el que tiene el problema y deberá comunicárselo a su interlocutor, el alumno B. Para este último se eligen varios personajes que requieran distintos registros (el rey, un familiar, un amigo, un dependiente, alguien desconocido en la calle, etc.). Los dos alumnos comienzan a tener una conversación acerca del problema siendo el alumno B el primer personaje de la lista. Cada cierto tiempo, el profesor tendrá que darle al timbre para que el alumno B cambie de personaje y el alumno A tenga que adecuar su forma de hablar. Es importante que ambos alumnos ocupen ambos roles (A y B).

Ejercicio 2: Similar al anterior, pero, independientemente del personaje que tengan, cada vez que el profesor toque el silbato o timbre deberán cambiar de registro los dos.

Al final de las improvisaciones es aconsejable hacer una pequeña asamblea o debate en el que los alumnos comenten cómo han visto a sus compañeros, desde un punto de vista constructivo y les incite a hacer una autoevaluación de sus habilidades.

IMPROVISACIÓN – CAMBIO DE TEMA EN UNA CONVERSACIÓN

Esta actividad tiene un carácter lúdico.

¿Dónde? El espacio para esta actividad es indiferente.	¿Cuándo? El momento es indiferente, aunque puede utilizarse en una determinada asignatura para trabajar unos determinados contenidos como fin secundario.		
Objetivos para los actores: Entrenar la agilidad mental de los actores para las improvisaciones y posibles momentos de “quedarse en blanco”.		Objetivos para los alumnos: Desarrollar habilidad de cambio de tema.	
Duración 	Materiales 	Preparación - agrupamiento Por parejas, se irá saliendo al centro o al frente de la clase para realizar la improvisación.	Recomendaciones Es importante su repetición y progresión para el entrenamiento.

Se plantean varios temas o problemas a solucionar entre todos (de actualidad, de interés de los alumnos, temario de clase, etc.); se piensa un lugar y un personaje para cada alumno que se dispone a improvisar. Los dos alumnos comienzan a tener una conversación acerca del primer tema o problema de la lista. Cada cierto tiempo, el profesor tendrá que darle al timbre para que los alumnos cambien de tema progresivamente al siguiente de la lista.



Es muy importante que el cambio de tema sea progresivo y no repentino.

Al final de las improvisaciones es aconsejable hacer una pequeña asamblea o debate en el que los alumnos comenten cómo han visto a sus compañeros, desde un punto de vista constructivo y les incite a hacer una autoevaluación de sus habilidades.

IMPROVISACIÓN - IRONÍAS

Esta actividad tiene un carácter lúdico.

¿Dónde? El espacio para esta actividad es indiferente.	¿Cuándo? El momento es indiferente, aunque puede utilizarse en la asignatura de Lengua para trabajar las ironías.		
Objetivos para los actores: Entrenar la agilidad mental de los actores.		Objetivos para los alumnos: Trabajar el tema de las ironías y los dobles sentidos.	


Duración 	Materiales 	Preparación - agrupamiento Por parejas, se irá saliendo al centro o al frente de la clase para realizar la improvisación.	Recomendaciones Es importante su repetición y progresión para el entrenamiento.
--	--	---	---

El profesor planteará una serie de temas o títulos para que los alumnos improvisen. Estos temas estarán cargados de ironía, es decir, el título de la improvisación no deberá entenderse al pie de la letra. Por ejemplo, un título puede ser *¡Qué listo eres!* o *¡Qué día tan maravilloso!* Los dos alumnos deberán comenzar una conversación relacionada con el título irónico, en este caso, haciendo alusión a que uno de los dos no es nada listo, o a que el día ha sido horrible. Cada cierto tiempo, el profesor tendrá que darle al timbre y decir otra frase que deberán entender también de forma irónica.

Al final de las improvisaciones es aconsejable hacer una pequeña asamblea o debate en el que los alumnos comenten cómo han visto la improvisación y se hable sobre las ironías.

IMPROVISACIÓN – REFRANES

Esta actividad tiene un carácter lúdico.

¿Dónde? El espacio para esta actividad es indiferente.		¿Cuándo? El momento es indiferente, aunque puede utilizarse en la asignatura de Lengua para trabajar el lenguaje figurado.	
Objetivos para los actores: Entrenar la agilidad mental de los actores.		Objetivos para los alumnos: Trabajar el tema de los refranes y el lenguaje figurado.	
Duración 	Materiales Ninguno.	Preparación - agrupamiento Por parejas, se irá saliendo al centro o al frente de la clase para realizar la improvisación.	Recomendaciones Es importante su repetición y progresión para el entrenamiento.


El profesor planteará una serie de títulos para que los alumnos improvisen. Estos títulos serán refranes, es decir, el título de la improvisación deberá entenderse al pie de la letra la primera vez y, la segunda vez, deberán utilizar su significado figurado. Por ejemplo, un título puede ser *A caballo regalado, no le mires el diente* o *¡Qué día tan maravilloso!* o *La avaricia rompe el saco*. Los dos alumnos deberán comenzar una conversación relacionada con el título, primero de forma literal y en la segunda

improvisación sobre su significado real y figurado. Para esta segunda fase se les dará un minuto en el que podrán hablar entre ellos sobre lo que van a hacer.

Al final de las improvisaciones es aconsejable hacer una pequeña asamblea o debate en el que los alumnos comenten cómo han visto la improvisación y comenten el significado de los refranes.

3.2.2. ACTIVIDADES SOBRE LE HABLA PRAXIAS

Esta actividad tiene un carácter de calentamiento.

¿Dónde? El espacio para esta actividad es indiferente.	¿Cuándo? El momento es indiferente, aunque antes de empezar educación física puede servir de calentamiento.		
Objetivos para los actores: Entrenar y mecanizar movimientos de los órganos que contribuyen a la emisión del sonido. Calentamiento y reparación para la acción.		Objetivos para los alumnos: Entrenar y mecanizar movimientos de los órganos que contribuyen a la emisión del sonido.	
Duración 	Materiales Ninguno.	Preparación Sentados en sus sillas o formando un círculo de pie para que puedan ver cómo lo realizan los compañeros.	Recomendaciones Es importante su repetición y progresión para el entrenamiento.

Cuello: 1º realizar varios “sí” muy amplios con la mandíbula relajada (Ilustración 2). 2º Llevar la oreja a un hombro y al otro. 3º Realizar varios “no” muy amplios. 4º Realizar pequeños círculos y poco a poco hacerlos más grandes. Para reforzar estos ejercicios se pueden hacer pequeños “noes” o “sies” mientras se realizan.

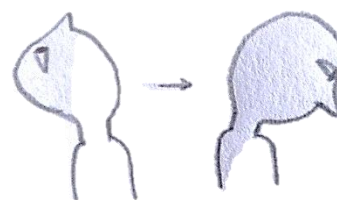


Ilustración 2. Ilustración propia.

Paladar: tiene dos partes (rígida y flexible). Debemos imaginar que tenemos algo muy caliente en la boca de forma que hagamos los aspavientos necesarios para no sufrir tanto calor e intentar enfriarlo; o imaginar que tenemos un huevo dentro de la boca; provocarnos un bostezo o incluso bostezar.

Lengua: 1° recorrer toda la boca con la lengua para calentar. 2° sacar la lengua todo lo que podamos hacia abajo y volver a subir, repetir. 3° tocar con la punta de la lengua el labio superior y luego el labio inferior, repetir. 4° recorrer con la lengua el interior de los dientes de arriba y luego el interior de los de abajo (flecha verde), repetir. 5° sonreír muy ampliamente y tocar con la punta de la lengua las comisuras de los labios, repetir. 6°

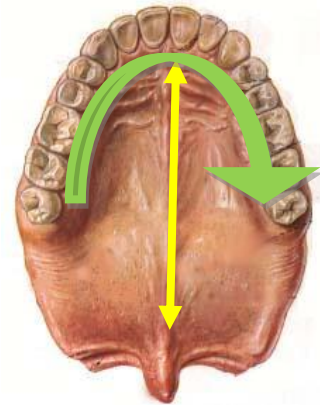


Ilustración 3.

recorrer el centro del paladar desde los dientes hasta el fondo y volver, repetir (flecha amarilla). 7° pronunciar la “r” con la lengua. 8° apoyar la punta de la lengua en los dientes delanteros por detrás y doblar la punta de la lengua; realizar también con los dientes de abajo, repetir.

Labios: 1° Abrir la boca todo lo que podamos y cerrarla sin apretar los labios, varias veces. 2° Hacer serie de apretar labios - relajar labios. 3° realizar acción de lanzar beso “sin soltarlo” y luego sonreír con los labios juntos. 4° Hacer la forma de los labios al decir “o” y luego la forma al decir “u” varias veces. 5° Levantar el labio superior sin fruncir las aletas de la nariz – relajar (repetir).

Mandíbula: 1° abrirla y cerrarla relajadamente, sin forzar y de forma lenta. 2° Lentamente, llevar la mandíbula a la derecha y a izquierda. 3° Sacar la mandíbula hacia delante y relajarla para que vuelva a su posición sin forzar.

Suelo pélvico: el suelo pélvico empuja desde la parte más abajo de nuestro cuerpo para emitir el sonido. 1° Contraer glúteos, subir ano junto con el resto de la zona urogenital – mantener - soltar. Repetir varias veces.

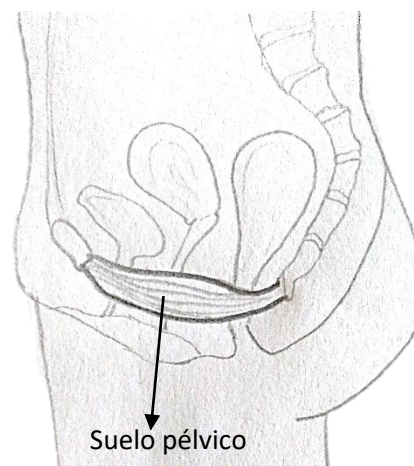



Ilustración 4. Ilustración propia.

VOCALIZACIÓN Y DICCIÓN

Con esta actividad se pretende entrenar la dicción y la vocalización.

¿Dónde? El espacio para esta actividad es indiferente.	¿Cuándo? El momento es indiferente. Si suelen preguntar contenidos en voz alta de alguna asignatura, se puede aprovechar ese momento.		
Objetivos para los actores: Acostumbrar a los actores a pronunciar cada uno de los sonidos que tienen que decir sobre el escenario. Mecanizar una forma de emitir los sonidos de forma entendible. Mejorar la dicción y la vocalización.		Objetivos para los alumnos: Mecanizar una forma de emitir los sonidos de forma entendible. Mejorar la dicción y la vocalización.	
Duración 	Materiales Ninguno.	Preparación Se trata de un trabajo individual que puede realizarse sentado o de pie.	Recomendaciones Es importante su repetición y progresión para el entrenamiento.

Aprovechar cualquier texto o discurso que los alumnos deban decir de forma oral para hacer los siguientes ejercicios:

1º Hablar pronunciando cada uno de los sonidos prestando especial atención a las letras y sonidos finales de las palabras, ya que estos suelen perderse, y a determinadas letras del interior de las palabras que, por tener un sonido suave, solemos no pronunciarlas bien. Para realizar este ejercicio es aconsejable empezar hablando de forma lenta y conforme se tenga práctica, ir incrementando la velocidad. Si el profesor encuentra que hay letras o sonidos que no se han pronunciado bien o se ha hecho de forma muy leve, deberá pedir que se repita.


2º Hablar separando las palabras en sílabas.

3º Hablar vocalizando exageradamente, abriendo la boca y pronunciando cada sonido lo máximo posible.

2.2.3. ACTIVIDADES SOBRE LA VOZ

RESPIRACIÓN

Esta actividad tiene un carácter de calentamiento.

¿Dónde? El espacio más adecuado para llevar a cabo estos ejercicios son el aula de música o el lugar donde imparten educación física, pero se pueden realizar en el aula ordinaria sin ningún problema.		¿Cuándo? Es recomendable hacerlos después de la hora del recreo, de la hora de educación física o de la hora de comer; es decir, en un momento en que los alumnos lleguen a clase alterados por la actividad física y recreativa que han tenido y los ejercicios puedan servir para relajarlos.	
Objetivos para los actores: Enseñar los tipos de respiración. Hacer conscientes de la propia respiración. Mecanizar el proceso adecuado a cada situación. Relajar y preparar para la acción y el juego.		Objetivos para los alumnos: Enseñar los tipos de respiración. Hacer conscientes de la propia respiración. Mecanizar el proceso. Relajar.	
Duración  En la hora de educación física debería ocupar los últimos diez minutos.	Materiales Colchoneta (opcional)	Preparación Tumbados en el suelo, sentados en sus sillas con la espalda recta o formando un círculo de pie para que puedan ver cómo lo realizan los compañeros. Con una mano en la tripa y otra mano en el pecho. Ojos cerrados (opcional).	Recomendaciones Es importante su repetición y progresión para interiorizar la respiración de forma más eficaz.

Primer nivel: con la mano en la tripa, inspirar por la nariz, hinchando el abdomen, retener el aire dos o tres segundos y espirar por la nariz bajando el abdomen poco a poco. Se realizarán 10 respiraciones de este modo, repetidas tres veces.

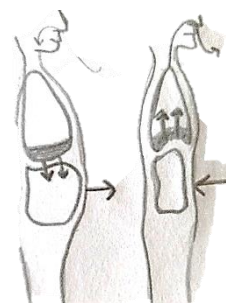


Ilustración 5. Ilustración propia.



Ilustración 6. Ilustración propia.


Segundo nivel: inspirar aire por la nariz hinchando el abdomen como hasta ahora y llevar la zona lumbar hacia el suelo, retener el aire dos o tres segundos y espirar por la boca poco a poco con las mejillas hinchadas como si soplásemos, deshinchando el abdomen muy poco a poco. Se realizarán 10 respiraciones de este modo, repetidas tres veces.

Tercer nivel: inspirar aire por la nariz hinchando el abdomen y llevar la zona lumbar hacia el suelo como hasta ahora y, en vez de retener ya, seguir inspirando aire hinchando esta vez el pecho, retener el aire dos o tres segundos y espirar poco a poco con las mejillas hinchadas, deshinchando primero el pecho y luego el abdomen. Se realizarán 10 respiraciones de este modo, repetidas tres veces.

Cuarto nivel: Similar a la anterior, pero en la espiración, en lugar de deshinchar primero el pecho y luego el abdomen, invertir el proceso.

CALENTAMIENTO DE LA VOZ

Esta actividad tiene un carácter de calentamiento y preparación de la voz.

¿Dónde? El espacio para esta actividad es indiferente.	¿Cuándo? Lo ideal es realizar estos ejercicios al empezar la mañana. Antes de empezar la asignatura de música, especialmente si se va a cantar, puede resultar muy útil.		
Objetivos para los actores: Calentar las cuerdas vocales. Preparar la voz para la acción.		Objetivos para los alumnos: Soltar y calentar las cuerdas vocales. Preparar la voz para el resto del día.	
Duración 	Materiales Ninguno.	Preparación De pie y, si se puede, formando un círculo para que puedan ver cómo lo realizan los compañeros.	Recomendaciones Es importante su repetición y progresión para el entrenamiento y automatización.

Cada alumno, con la mano en el ombligo, inspira aire hinchando la tripa (respiración diafragmática), lo retiene tres segundos y lo suelta por la boca lentamente, se repite este proceso veces.

Se inspira de la misma forma una tercera vez, se retiene tres segundos y se suelta el aire lentamente pronunciando las vocales. Se repite este proceso cinco veces.


Se vuelve a inspirar aire de la misma forma, se retiene tres segundos y, al soltar el aire, se pronuncia la siguiente serie de sonidos en una misma expiración: “om” (3 segundos) imitando el gesto de meternos un huevo duro en la boca; seguidamente “ueing” (4 segundos) terminando con sonido nasal; “r” (3 segundos) de forma fuerte; “s” (3 segundos); acabar con “t”.

Todos estos sonidos deben ir ligados y no hacer pausas entre unos y otros.

Es posible que al principio no todos los alumnos lleguen hasta el final de la serie, pero, con práctica y constancia, podrán conseguirlo.

PROYECCIÓN DE LA VOZ

Esta actividad tiene un carácter entrenamiento y preparación de la emisión de la voz.

¿Dónde? El espacio para esta actividad es indiferente.	¿Cuándo? Lo ideal es realizar estos ejercicios en un lugar donde no se vaya a molestar a otras aulas cercanas por el ruido.		
Objetivos para los actores: Automatizar la emisión de la voz desde el diafragma para llegar a todos los rincones del espacio donde se actúe para no dañar las cuerdas vocales.		Objetivos para los alumnos: Automatizar la emisión de la voz desde el diafragma.	
Duración 	Materiales Ninguno.	Preparación Individual o por parejas. De pie.	Recomendaciones Es importante su repetición y progresión para el entrenamiento y automatización.

Ejercicio 1: El alumno, con la mano en el ombligo, realizará una respiración diafragmática y al expirar el aire realizará un golpe de voz pronunciando una sílaba como por ejemplo “PA”. Se pueden recorrer las distintas sílabas con todas las vocales

empezando desde cualquier consonante que permita un sonido fácil (“TA, TE, TI, TO TU; CA, QUE, QUI, CO, CU; LA..., MA..., BA...”). El sonido debe salir gracias al empuje del diafragma hacia dentro, queriendo sacar el aire que hemos inspirado.

Ejercicio 2: se hacen dos grupos y se colocan lo más alejado posible en el espacio en el que se encuentren. Se disponen en fila; el primero de la fila A intenta susurrar un mensaje para que el primero de la fila B le entienda. Para ello, en vez de “rasgar” la garganta intentando hacer un susurro sonoro, deberá sacar el aire con ayuda del diafragma, previa inspiración diafragmática. Es un ejercicio complicado en el que mejorarán con la práctica.

El contenido del mensaje puede ser contenido curricular y aprovechar para repasar algún área.


Es importante no sacar el sonido desde la garganta ya que se pueden hacer daño.

2.2.4. COMUNICACIÓN NO VERBAL

ELEMENTOS PARALINGÜÍSTICOS

IMPROVISACIÓN – PROSODIA

Esta actividad tiene un carácter lúdico.

¿Dónde? El espacio para esta actividad es indiferente.	¿Cuándo? El momento es indiferente, aunque puede utilizarse en una determinada asignatura para trabajar unos determinados contenidos como fin secundario.		
Objetivos para los actores: Entrenar la agilidad mental de los actores para las improvisaciones y posibles momentos de “quedarse en blanco”. Trabajar las emociones y los mecanismos para llegar a ellas.		Objetivos para los alumnos: Trabajar los distintos tonos y entonaciones que dan lugar a significados distintos de los mensajes.	
Duración 	Materiales Ninguno.	Preparación - agrupamiento Por parejas, se irá saliendo al centro o al frente de la clase para realizar la improvisación.	Recomendaciones Es importante su repetición y progresión para el entrenamiento.

Se puede empezar por un ejercicio sencillo en el que cada alumno, de forma individual deberá decir el mismo mensaje desde distintas emociones. Por ejemplo: el primer alumno dice “¡Llega el verano! ¡Hará calor y todos iremos en bañador!” sin entonación. El siguiente lo dice enfadado; el siguiente, entusiasmado; el siguiente, con asco; el siguiente, sorprendido; y así sucesivamente para ver la diferencia de significado que pueden generar los distintos tonos y entonaciones. Se puede realizar exagerando mucho las entonaciones para que se note más el significado y resulte más divertido.



La improvisación consiste en que dos alumnos, habiéndoles dado previamente un título o problema para el juego, unos personajes y un lugar, solucionen en 30 segundos el problema. La improvisación se deberá repetir, lo más fiel posible a la original pero esta vez estando enfadados/tristes/sorprendidos/etc. Se repetirá una tercera vez con otra emoción.

Al final de las improvisaciones es aconsejable hacer una pequeña asamblea o debate en el que los alumnos comenten lo que ha sucedido, hablen cómo se han sentido los participantes activos y cómo lo han vivido los espectadores, todo ello desde un punto de vista constructivo para que les incite a hacer una autoevaluación de sus habilidades y de las posibilidades de su propio lenguaje.

ELEMENTOS NO LINGÜÍSTICOS

IMPRIVISACIÓN - SILENCIOS

Esta actividad tiene un carácter lúdico.

¿Dónde?		¿Cuándo?	
El espacio para esta actividad es indiferente.		El momento es indiferente.	
Objetivos para los actores: Entrenar la agilidad mental de los actores. Ensayar posibilidades escénicas.		Objetivos para los alumnos: Trabajar el elemento no lingüístico de los silencios y las pausas.	
Duración 	Materiales 	Preparación - agrupamiento Por parejas, se irá saliendo al centro o al frente de la clase para realizar la improvisación.	Recomendaciones Es importante su repetición y progresión para el entrenamiento.


Se plantea un problema a solucionar o tema entre todos (de actualidad, de interés de los alumnos, temario de clase, etc.) en forma de título -cuanto más incómodo sea, mejor- (por ejemplo: “Te has comido mi almuerzo”); se piensa un lugar y un

personaje para cada alumno que se dispone a improvisar. Los dos alumnos comienzan a tener una conversación acerca del tema o problema que se les ha planteado con el fin de solucionarlo. Cada cierto tiempo, el profesor deberá tocar el timbre y, en ese momento, ambos improvisadores deben guardar silencio e intentar no hacer ningún gesto, sino ceñirse al silencio del momento dándole significado. Para que el momento cobre sentido, el profesor deberá estar muy atento y tocar el timbre cuando crea que puede crear un momento incómodo, emocionante, dramático. Cuando el timbre vuelva a sonar, los alumnos deberán seguir desde donde lo han dejado.

Al final de las improvisaciones es aconsejable hacer una pequeña asamblea o debate en el que los alumnos comenten lo que ha sucedido, hablen cómo se han sentido los participantes activos en cada silencio o pausa y cómo lo han vivido los espectadores, todo ello desde un punto de vista constructivo.

IMPROVISACIÓN – EMOCIONES

Esta actividad tiene un carácter lúdico.

¿Dónde? El espacio para esta actividad es indiferente.	¿Cuándo? El momento es indiferente, pero puede aprovecharse para repasar algún contenido curricular.		
Objetivos para los actores: Trabajar la expresión corporal para mostrar emociones.		Objetivos para los alumnos: Trabajar la expresión corporal para mostrar emociones.	
Duración 	Materiales Ninguno.	Preparación - agrupamiento Por parejas, se irá saliendo al centro o al frente de la clase para realizar la improvisación.	Recomendaciones Es importante su repetición y progresión para el entrenamiento.



Se plantea un tema entre todos (de actualidad, de interés de los alumnos, temario de clase, etc.) en forma de título, el cual el alumno A deberá contarle al alumno B; se piensa un lugar y un personaje para cada alumno que se dispone a improvisar. El alumno A empieza a hablarle al alumno B del tema acordado y este deberá hacerle ver cómo se siente al respecto. Para ello, un tercer alumno o el mismo profesor le indicará mediante gestos o escribiendo en un cartel/pizarra/papel/... la emoción que debe mostrar el alumno B (aburrido, sorprendido, no entiende nada, sin interés, muy interesado, etc.) sin decir una sola palabra, únicamente utilizando el lenguaje corporal. El alumno A tendrá que actuar en consecuencia adaptando su lenguaje a lo

que percibe. Los dos alumnos deberán ocupar ambos roles.

Al final de las improvisaciones es aconsejable hacer una pequeña asamblea o debate en el que los alumnos comenten lo que ha sucedido, hablen cómo se han sentido los participantes activos durante la conversación, todo ello desde un punto de vista constructivo.

IMPROVISACIÓN – ADIVINA DE QUÉ HABLO

Esta actividad tiene un carácter lúdico.

¿Dónde? El espacio para esta actividad es indiferente.		¿Cuándo? Es aconsejable aprovecharlo para repasar algún contenido curricular.	
Objetivos para los actores: Trabajar la expresión corporal.		Objetivos para los alumnos: Trabajar la expresión corporal.	
Duración 	Materiales 	Preparación - agrupamiento Por parejas, se irá saliendo al centro o al frente de la clase para realizar la improvisación.	Recomendaciones Es importante su repetición y progresión para el entrenamiento.

Ejercicio 1: Se plantean varios temas o problemas a solucionar entre todos (de actualidad, de interés de los alumnos, temario de clase, etc.); se piensa un lugar y un personaje para cada alumno que se dispone a improvisar. Los dos alumnos comienzan a tener una conversación acerca del primer tema o problema de la lista con el fin de solucionarlo. Cada cierto tiempo, el profesor tendrá que darle al timbre y en ese momento los alumnos deberán comunicarse desde donde lo han dejado sin decir una sola palabra. Cuando vuelva a sonar el timbre, los alumnos podrán volver a hablar. Se puede dar al timbre varias veces en una misma improvisación.

Ejercicio 2: El profesor elige un tema o palabra relacionados con un contenido del currículum que hayan trabajado el cual, un alumno en cuestión deberá representar sin emitir ningún sonido, es decir, con expresión corporal. Los demás alumnos deberán averiguar de qué se trata.

Al final de las improvisaciones es aconsejable hacer una pequeña asamblea o debate en el que los alumnos comenten lo que ha sucedido o cómo lo habrían hecho ellos.

4. CONCLUSIONES

A través del análisis de la importancia del lenguaje hemos llegado a la conclusión de que es necesario para que los seres humanos podamos comunicarnos, hacernos una idea de la realidad que nos rodea, conocer y estructurar el conocimiento, así como nuestro pensamiento y poder expresarlo. Todos sus elementos son indispensables para que el desarrollo sea total. De esta forma, la voz y el habla no dejan de ser relevantes, muestran nuestra personalidad y nuestras intenciones a través de cada uno de los componentes analizados.

Uno de los elementos más relevantes del lenguaje es la pragmática, disciplina que diferencia el hecho comunicativo de cualquier interacción humana, pues aporta intención. Así, a partir del análisis realizado, vemos como la comunicación cobra importancia a la hora de conectar con el mundo que nos rodea, de conseguir lo que queremos, de aprender, etc. Contamos, además, no solo con la comunicación verbal, sino también con la no verbal, que comunica de nuestra parte sin que nosotros seamos conscientes la mayoría de las veces.

Por ello, concluimos que estas competencias dan cuenta de la importancia e influencia que tienen en el desarrollo del ser humano en sociedad y cómo influyen en aspectos cognitivos y sociales, ayudando a estructurar nuestra mente desde que somos pequeños.

Por ello, hemos visto la escuela como un espacio privilegiado para poder trabajar y facilitar el desarrollo de la comunicación y el lenguaje a través de elementos como el currículum, el profesor, las situaciones comunicativas que pueden presentarse durante la etapa escolar o las metodologías activas y significativas. Así, se entiende esta etapa como un período importantísimo, en el que se hace necesario facilitar el desarrollo de estas habilidades a todos los alumnos y no dejarlas al libre albedrío ya que influyen, no solo en la vida social de los alumnos y en la construcción de la personalidad de uno mismo, sino también en algo tan relevante para el ser humano como es el aprendizaje y la estructuración del pensamiento, lo cual se ve muy influenciado en estos años escolares, con sus interacciones de descubrimiento entre iguales y con los adultos sobre el mundo que les rodea en el que ya empiezan a ser más independientes.

Analizando la dramatización y sus posibilidades nos damos cuenta de que algunas técnicas teatrales pueden llegar a ser facilitadas del desarrollo del lenguaje y de la comunicación, pudiendo trabajar con ellas la voz y el habla y distintos elementos como el vo-

cabulario, la pragmática y la semántica; en definitiva, la comunicación. Como ya se ha dicho el objetivo no era formar actores, sin embargo, si el carácter lúdico de algunas de estas actividades despierta cierta sensibilidad artística o dramática en los alumnos se habrá conseguido un objetivo secundario e inherente a la práctica dramática.

Este trabajo podría servir a algunos maestros para hacer una revisión metodológica y didáctica de su propia práctica, pues en ciertas ocasiones se podría aprovechar algunas o todas las actividades, con modificaciones o sin ellas, para trabajar un determinado contenido de algún área del currículum a la vez que se trabaja el lenguaje y la comunicación; o simplemente para trabajar estas competencias sin dejarlas de lado o reducirlas a un trabajo formal de aula.

Por otra parte, se trata de una propuesta que puede llegar más lejos, que puede inspirar una o varias unidades didácticas con temática dramática o incluso hacer del arte dramático una didáctica general para el período de un curso, aplicándolo a una o varias áreas curriculares. Las actividades que se presentan en esta propuesta no son las únicas que se pueden llevar a cabo y existen innumerables ejercicios semejantes con sus respectivas variaciones que también se podrían poner en práctica.

Se trata, sobre todo, de considerar esta propuesta para usarse en un aula de primaria de último curso usando una metodología lúdica y activa que dé rienda suelta a la creatividad de los alumnos como método de aprendizaje, siendo ellos los protagonistas del proceso. Incluso, tras una evaluación pertinente de las necesidades o dificultades de algún alumno en concreto, podría utilizarse para crear una intervención que contuviese estos ejercicios.

De momento no se ha podido llevar a cabo debido al tiempo reducido en el que se ha realizado la propuesta; sin embargo, de cara al futuro, me gustaría poder ponerla en práctica, poder adaptarla a las necesidades de un aula y de cada uno de los alumnos y hacer así una investigación experimental que sirva de ejemplo a otros maestros.

Los beneficios de estas actividades se podrían aprovechar desde que son pequeños ya que se pueden adaptar a cada. El carácter lúdico del juego dramático hace que las actividades sean distendidas y no creen una presión innecesaria sobre los alumnos, si no que estos lo ven como un juego más.

El miedo escénico o la timidez no tienen por qué ser un inconveniente a la hora de participar en este tipo de actividades, ya que se trata de juegos en los que todos van a participar y ser observados, por lo que estas actividades en sí mismas suponen una ayuda a este tipo de alumnos, cohibidos o inseguros en público.

Si bien el arte dramático no ha sido un contenido a estudiar y desarrollar a lo largo del Grado de Magisterio de Educación Primaria, sí lo han sido todas las asignaturas relacionadas con la psicología infantil o la didáctica, así como la realización de las prácticas escolares o las asignaturas de la mención de Pedagogía Terapéutica. El conjunto de asignaturas teóricas y prácticas cursadas a lo largo del grado me han ayudado a realizar un trabajo como el presente ya que me han enseñado a grandes rasgos cómo funciona la mente y el desarrollo de los niños, el funcionamiento de las herramientas que se pueden usar en un aula, a conocer más a fondo ciertas metodologías aplicables a distintos contextos educativos y, además, a realizar un proceso de documentación, de búsqueda en bases de datos, a sintetizar información, etc. Todo ello, en combinación, me ha dado la oportunidad de poder crear una propuesta teórica para trabajar unas competencias inherentes al desarrollo del ser humano, teniendo en cuenta lo aprendido y a través de una de mis pasiones, el teatro, la cual he cultivado durante muchos años de mi vida.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Moreno, J., y Paredes, J. (2005). *Hacer sentir pensar: reflexiones y actividades para mejorar la comunicación en los centros educativos*. Ciudad Real: ÑAQUE editora.
- García, L. (2003). *Tu voz, tu sonido*. Madrid: Diaz de Santos.
- Prieto, M. (2007). De la expresión dramática a la expresión oral. En *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE* (pp. 915-930). Logroño: Universidad de la Rioja.
- Clemente, R. (1995). *Desarrollo del Lenguaje*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.
- Cajiao, F. (1997). El desarrollo del lenguaje y la construcción del conocimiento. *Revista colombiana de psicología*, nos. 5-6, pp. 179-183.
- Motos, T., Navarro, A., Ferrandis, D. & Stronks, D. (2013). En la Educación. En *Otros escenarios para el teatro* (pp. 143-165). Ciudad Real: ÑAQUE Editora.
- Karmiloff, K. y Karmiloff-Smith, A. (2005). Capítulo primero: ¿Qué es la adquisición del lenguaje? En *Hacia el lenguaje* (pp. 13-24). Madrid: Morata.
- Bruner, J. (1990). *El habla del niño*. Barcelona: Indugraf, SA.
- Bouton, C. (1982). *Desarrollo del lenguaje*. Buenos Aires: Editorial Abril SA & Editorial DE LA UNESCO.
- Owens, R. (2003). *Desarrollo del Lenguaje*. Madrid: PEARSON EDUCACION, SA.
- Vygotski, L. (2016). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Galeote, M. (2002). *Adquisición del lenguaje: problemas, investigación y perspectivas*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Garton, A. y Pratt, C. (1991). *Aprendizaje y proceso de alfabetización: el desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.
- Narbona, J. y Chevrie-Muller, C. (2003). *El lenguaje del niño: desarrollo normal, evaluación y trastornos*. Barcelona: Masson.
- Chomsky, N. (1998). Capítulo I: título (pp. 67-85). En *Una aproximación naturalista hacia la mente y el lenguaje*. Barcelona: Editorial Prensa Ibérica

- Prieto, A. (2001). *Teoría del arte dramático*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Castillo, C. (2007). *Improvisación: el arte de crear el momento*. Guadalajara: Ñaque Editora.
- Baldwin, P. (2014). *El arte dramático aplicado a la educación: aprendizaje real en mundos imaginarios*. Madrid: Ediciones Morata, SL.
- González Ruiz, R., & Martínez Pasamar, C. (1998). Competencia lingüística/competencia comunicativa: operatividad didáctica de los niveles del lenguaje. En *IX congreso internacional de AELE* (pp. 393-402). Santiago de Compostela: Editor desconocido.
- Mayán, J. y Gandoy, M. (1998). El lenguaje como elemento clave de la comunicación. En *Comunicación, estrés y accidentabilidad (tres factores de actualidad)*, (pp.: 19-26). A Coruña: Universidade da Coruña, Servizo de Publicacións.
- Cervera, J. (2006). *Teoría y técnica teatral*. Biblioteca virtual Miguel de Cervantes: Editocial el Cardo.
- Santamaría, A; Gómez Gómez,F; Ruiz Pérez, F; Boquete, G; Vaqueiro, M; Martínez Peñasco, R; Moreda, M; Comba, M; Fernández Ávila, M & Hidalgo, V. (2014). *ARRIBA EL TELÓN: ENSEÑAR TEATRO Y ENSEÑAR DESDE EL TEATRO: propuestas didácticas para trabajar el teatro en clase de español*. Ministerio de Educación Cultura y Deporte: Secretaría General Técnica.
- Martínez Celdrán, E. (1998). *Lingüística*. Barcelona: Masson, SA.
- Alonso-Cortés, A. (2002). *Lingüística*. Madrid: Cátedra.
- Saussure, F. (2004). *Escritos sobre lingüística general*. Barcelona: Gedisa editorial.
- Coseriu, E. (1986). *Introducción a la lingüística*. Madrid: Editorial Gredos, SA.
- Carrera-Sabaté, J; Creus, I; Estopà, R. (2017). Capítulo 2: Nociones lingüísticas para la logopedia (pp.: 29-34). En *Comunicar: lingüística para la práctica logopédica*. Barcelona: Horsori Editorial, SL.
- Monfort, M; Juárez, A; Monfort, I. (2004). Capítulo I: El desarrollo de la pragmática en el niño, (pp.: 13-21). En *Niños con trastornos pragmáticos del lenguaje y de la comunicación: descripción e intervención*. Madrid: Entha Ediciones.

- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. BOE, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a 1 de marzo de 2014. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2222-consolidado.pdf>
- Orden de 16 de junio de 2014 currículo educación primaria. Resolución de 12 de abril de 2016, orientaciones sobre los perfiles competenciales de las áreas de conocimiento y los perfiles de las competencias clave por cursos. Anexo II: Lengua Castellana y Literatura. Educaragón, Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte. http://www.educaragon.org/Files/Files/UserFiles/File/Ordenacin%20Academica%20web/LCL%20ANEXO%20II%20BOA_1_-1.pdf
- López Rodríguez, F. (2016, mayo 13). El cuerpo del actor en el proceso creativo. *Moenia: Revista lucense de lingüística & literatura*, 22, pp. 287-296
- Tropero, P. (1994). Técnicas para la formación del actor. *Teatro: revista de estudios teatrales*, 5, pp. 71-80
- García Gijón, E. (2015, abril). Como trabajar las praxias bucofaciales en educación infantil y primaria. *Revista internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 1, pp. 67-84.
- Aguado, G. (2004). Procesos psicolingüísticos en la comprensión del lenguaje: Intervención. En *XVI Congreso Nacional FEPAL. El Profesor de Audición y Lenguaje Ante el Nuevo Milenio* (225-252), Sevilla, España: Universidad de Sevilla.
- Acosta, V. (2001). La respuesta educativa a las dificultades del lenguaje desde una perspectiva inclusiva. *Atención educativa a la diversidad en el nuevo milenio: XVIII Jornadas de Universidades y Educación Especial*, 18, pp. 151-160.
- Molina, MT; Fernández, S; Vázquez, F; y Urra, A. (2006). Voz del niño. *Revista de Medicina de la Universidad de Navarra*, 50, pp. 31-43.
- Vargas, AS. (2008). Impostación de la voz. *Ensayos Pedagógicos*, 4, pp.79-100.
- González-Trujillo, M.C y Defior, S. (2006). -No, me gusta Alejandro -contestó. -No me gusta -Alejandro contestó. Actividades para entrenar prosodia. (pp. 305-310). En *25 Congreso Internacional de AELFA*. Granada: Universidad de Granada.

- Acosta, V. (2006). El papel del lenguaje en la escolarización de todo el alumnado: revisión, desafíos y propuestas (pp. 53-65). En *25 Congreso Internacional de AELFA*. Granada: Universidad de Granada.
- Acevedo, M. (2004). El acto de habla como unidad básica de la comunicación lingüística. *Horizontes Pedagógicos*, 6, pp. 32-38.
- Guerra, O.; Ruiz, I. y Perena, A. (1993, septiembre-diciembre). La enseñanza del lenguaje oral en la Educación Primaria. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 18, pp. 59-66.
- Quiles, M.C. (2005). El discurso oral en las aulas de educación primaria. *Lenguaje y textos*, 23, pp. 77-88.